

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Katedra primární a preprimární pedagogiky

Diplomová práce

Eliška Novotná

**MOŽNOSTI PODNĚTNÉ SPOLUPRÁCE
RODINY A ŠKOLY**

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem celou svou diplomovou práci včetně příloh vypracovala samostatně a pod vedením vedoucího jsem uvedla veškerou literaturu, kterou jsem při jejím zpracování použila.

Jako autor diplomové práce na zadané téma prohlašuji, že jsem si taktéž plně vědoma následku porušení ustanovení § 11 a následujících ustanovení zákona č. 121/2000 Sb., zákon o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů, tj. tzv. autorský zákon, a to včetně možných trestně právních důsledků.

Ve Znojmě

Dne.....

Podpis

Poděkování

Děkuji paní PhDr. Jitce Petrové, Ph.D za odborné vedení a za velmi užitečné a cenné rady při zpracování mé diplomové práce. Zvláštní poděkování patří mé sestře Miroslavě Rosové.

OBSAH

Úvod	6
1 Rodina.....	8
1.1 Vývoj rodiny.....	9
1.2 Typy rodin	10
1.3 Funkce rodiny	12
1.4 Rodičovská role	14
1.4.1 Mateřství.....	15
1.4.2 Otcovství.....	15
1.4.3 Role matky a otce ve vztahu ke škole.....	15
1.5 Výchova v rodině	17
2 Škola.....	19
2.1 Vývoj a současný stav škol.....	20
2.2 Funkce školy.....	24
2.3 Osobnost učitele	25
2.4 Výchova ve škole	27
3 Vztahy rodiny a školy.....	29
4 Komunikace mezi rodinou a školou.....	33
4.1 Definice pojmu komunikace.....	34
4.2 Typy komunikace	35
4.3 Funkce komunikace.....	37
4.4 Chyby a překážky v komunikaci	39
4.5 Pravidla komunikace	42
5 Spolupráce rodiny a školy.....	43
5.1 Význam spolupráce	45
5.2 Principy spolupráce	46
5.3 Očekávání rodičů vůči škole.....	47
5.4 Očekávání učitelů primární školy.....	48
5.5 Formy spolupráce mezi školou a rodinou.....	49
5.5.1 Třídní schůzka	51
5.5.2 Konzultace	53
5.6 Způsoby spolupráce z hlediska rodičů.....	53

5.7 Pravidla pro efektivní a kvalitní spolupráci.....	55
6 Vzájemná kooperace rodiny a školy v praxi.....	57
6.1 Cíl výzkumného šetření.....	57
6.2 Hypotézy empirické části	58
6.3 Popis metodologie, užitých metod a výzkumného vzorku	58
6.4 Analýza získaných dat	64
6.4.1 Ověření hypotéz.....	64
6.4.2 Bližší analýza získaných dat.....	70
6.5 Shrnutí	112
Závěr	114
Seznam použitých zkratk	116
Seznam pramenů a literatury	117
Seznam příloh	121

Úvod

Diplomová práce je vypracována na téma Možnosti podnětné spolupráce rodiny a školy. Toto téma bylo zvoleno hned z několika důvodů.

Partnerství rodiny a školy je důležitým prvkem ve vzdělávání, a to obzvláště na základních školách. Jedná se o téma velice citlivé, díky kterému dochází v praxi k mnoha konfliktům. Zároveň je výzkumně dosud málo zpracované, a proto zasluhuje jistě větší pozornost.

Vzájemné vztahy rodiny a školy byly v naší zemi před rokem 1989 rezervované. Cíle výchovného a vzdělávacího působení školy a rodiny byly často rozdílné nebo stály dokonce proti sobě. Obecně panoval názor, že je zasahování rodičů do práce škol absolutně nevhodné.

V současnosti by měl být vztah mezi učiteli a rodiči zcela ambivalentní. Rodiče by neměli zajišťovat pouze školní potřeby dítěte do výuky. Měli by mít možnost se školou kdykoliv komunikovat, vyjádřit své názory, zapojit se do školního života a podílet se na vzdělávání svého potomka. Stejně tak je ale důležité, aby brali na vědomí dění ve škole, zajímali se o ně a zapojovali se do společných aktivit. Snahou obou výchovných institucí by mělo být, aby vzájemná komunikace a kooperace byla co nejlepší. Spolupráce je totiž z hlediska zajištění přátelského prostředí pro děti bezpodmínečnou a přirozenou nezbytností, bez které se výchova a vzdělávání těžko obejde.

Předkládaná diplomová práce má dvě části. První z nich je rozdělena do pěti kapitol, ve kterých jsou nastíněny nejvýznamnější poznatky. Úvodní dvě kapitoly charakterizují rodinu a školu. Popisují jejich historický vývoj a seznamují s funkcemi. Věnují se mateřské a otcovské roli i významu osobnosti učitele ve výchově a vzdělávání dětí. Třetí a čtvrtá kapitola pojednává o jejich vztazích a o komunikaci. Zabývá se různými oblastmi a úrovněmi vztahů, varuje před chybami a překážkami v komunikaci a vymezuje základní pravidla. Kapitola o spolupráci je v teoretické části nejdůležitější. Práce objasňuje její význam, seznamuje s principy a formami společných aktivit. Závěrem připojuje jistá doporučení.

Cílem diplomové práce je teoreticky shrnout všechna důležitá témata, která bezprostředně souvisí s danou problematikou.

V empirické části jsou prezentována zjištění, k nimž jsme dospěli v provedeném výzkumném šetření. Týkají se především partnerství rodičů a učitelů při výchově a vzdělávání dětí na českých primárních školách, jeho podob, způsobů komunikace mezi rodinami a školou a informovanosti o možnostech aktivní účasti.

Cílem šetření je prozkoumat, zda rodina a škola, respektive rodiče a učitelé, spolupracují; dále pak zjistit názory obou aktérů, míru ochoty k zapojení do společných aktivit, formy vzájemné kooperace, hlavního iniciátora a příčiny poruch partnerských vztahů.

Mezi poslední stránky patří seznam použitých zkratek, literatury a pramenů a přílohy, které obsahují dotazníky pro rodiče a pro učitele primárních škol.

1 Rodina

Rodina je primární sociální skupina, která vznikla jako nejpůvodnější, nejpřirozenější a nejdůležitější lidská organizace. Má nejrůznější role a funkce. Je považována za základní stavební jednotku sociálních struktur a patří do neformální skupiny. Člověk se stává ve většině případů členem rodiny už od chvíle, kdy byl počat.¹

Psychologický slovník² definuje rodinu jako „*společenskou skupinu spojenou manželstvím nebo pokrevními vztahy, odpovědností a vzájemnou pomocí*.“ Rodina může být kromě manželství a pokrevního příbuzenství založena též na adoptivních vztazích. Umožňuje vzájemné soužití mezi dvěma partnery, soužití rodičů a jejich dětí a vztahy mezi příbuznými. Základní rodinu v ideálním případě tvoří otec, matka a jedno nebo více dětí. V širším smyslu zahrnuje i další pokrevní generace (babičky, dědečky, tety, strýce, bratrance, sestřenice a další členy).³

Jedním z hlavních úkolů rodiny je pečovat a ochraňovat své členy. Jedinci zde získávají pocit jistoty a bezpečí. Rozvíjejí se tělesně, duševně i duchovně a zakouší pocit sounáležitosti v kruhu svých nejbližších. Vytváří si vědomí vlastního já a postoj k sobě samému. Vliv rodiny je mimořádný i z hlediska utváření sebepojetí a sebehodnocení dítěte. V rodině se formují první sociální zkušenosti a první vzorce sociálního chování. Dochází zde ke kulturnímu přenosu. Starší předávají mladším své tradice, zvyky i kulturní hodnoty. Děti se učí morálním principům a zásadám typickým pro společnost, ve které žijí. Celkově se formuje osobnost a hodnotová orientace jedince.

Existuje velké množství definic. Jinak vymezují rodinu psychologové, sociologové nebo právníci. Odlišně ji vnímají lékaři či učitelé. Platí, že je nejdůležitějším prostředím pro dítě. Na jejím označení nezáleží. Pokud chceme, aby z dítěte vyrostla zdravá osobnost, která bude užitečná sobě i okolí, musí vyrůstat v prostředí stálém, vřelém a citově příznivém.⁴

¹ REICHEL, Jiří. *Kapitoly systematické sociologie*. Praha: Grada, 2008. 240 s. ISBN 978-80-247-2594-9. s. 177 – 179

² HARTL, Pavel, HARTLOVÁ, Helena. *Psychologický slovník*. 1. vyd. Praha: Portál, 2000. 776 s. ISBN 80-7178-303-X. s. 512

³ LABUSOVÁ, Eva. *Co znamená rodina?* [online]. [cit. 10. 2. 2014]. Dostupné z: www.evalabusova.cz/ankety/co_znamená_rodina.php

⁴ JAROŠOVÁ, Darja. *Úvod do komunitního ošetřovatelství*. Praha: Grada, 2007. 100 s. ISBN 978-80-247-2150-7. s. 49

1.1 Vývoj rodiny

Rodina se neustále vyvíjí, reaguje na změny společenských a ekonomických podmínek. Prošla nepřehledným množstvím pozitivních, ale i negativních vlivů, které měly a mají dopad na nynější význam rodiny.

V minulosti se rodinou zabývali významní myslitelé, jako byli Platón, Aristoteles nebo sv. Augustin. Navzdory tomu, že byla rodina intenzivně zkoumána, zachovává si svou „tajuplnost“ i v novější době.⁵

V osmnáctém a devatenáctém století převládal pojem patriarchální rodina. Typická je monogamní rodina s výraznou dominancí otce. Rodinná formace je vícegenerační, jedinec nemusel po celý svůj život rodinný kruh opustit. Pro zajištění ekonomické situace rodiny se každý podílel na práci nebo výrobě všeho, co bylo potřebné k životu. S rozvojem industrializace postupně narůstaly nároky na vzdělání. Emocionální složka života se jevila spíše jako chudá a výrazně podřízená složce ekonomické. Sociální zralost jedince se kryla se zralostí biologickou. V této době nebyly ještě známy antikoncepční metody, porodnost byla vysoká, procentuální hodnota přirozeného přírůstku se zvyšovala i přes vysokou úmrtnost, zejména kojeneckou. Střední délka života byla nízká.⁶

Po druhé světové válce se Česká republika začala výrazně lišit od jiných evropských demokratických zemí. Po dobu vlády komunismu u nás bylo typické vstupovat do manželství v mladistvém věku a zakrátko následovalo zplození potomků. Rozvod se stal společensky přijímaným řešením při rodinných neshodách a konfliktech. Společnost tolerovala soužití dvou lidí bez sňatku pouze tehdy, když si již dříve manželstvím prošli. Při uzavření prvního manželství byla znatelná výrazná podpora ze strany státu (novomanželské půjčky, získání bytu,...).⁷

V současné době se mluví o tzv. „krizi rodiny“. Objevuje se řada alternativ společného soužití, kde není nutná formální stránka manželství (manželství na zkoušku, partnerství). Též se projevuje nízká stabilita rodiny, zvyšuje se rozvodovost a tím vznik neúplných rodin. První manželství se odkládá až do vyššího věku. Rozvoj zaznamenává antikoncepce a plánované

⁵ ŠPÁNIK, Miroslav. *Sociálna determinácia výchovy v rodine a v škole*. Bratislava: Pedagogická fakulta UK, 1994. 86 s. ISBN 80-966994 – 3 – 1 s. 25

⁶ DUNOVSKÝ, Jiří a kol. *Sociální pediatrie*. Praha: Grada, 1999. 279 s. ISBN 80-7169-2549. s. 93-94

⁷ CHALOUPKOVÁ, Jana, SALAMOUNOVÁ, Petra. *Postoje k manželství, rodičovství a k rolím v rodině v České republice a v Evropě* [online]. Praha: Sociologický ústav AV ČR, 2004. ISBN 80-7330-062-1 [cit. 11.2.2014] Dostupné z: http://studie.soc.cas.cz/upl/texty/files/210_1chalou47%20pro%20tisk.pdf

rodičovství, které se odsouvá na pozdější období. Klesá počet dětí a omezuje se vícegenerační soužití. Partneri nejsou psychosociálně zralí při první intimní zkušenosti. Přímé výchovné působení rodiny je do značné míry nahrazováno institucemi. Současně se zvyšují nároky na čas rodičů strávený v práci a přibývá dvoukariérových manželství. Dochází k prodlužování délky života a tím i k trvání rodiny po odchodu dětí.⁸

V minulosti se nacházela rodina v nesnázích, které byly způsobeny všeobecnými problémy společnosti, jež ovlivňovaly všechny funkce rodiny, její velikost i strukturu. Nejvíce byla existence rodiny závislá na ekonomických činitelích. V současné době stojí rodina více na mezilidských vztazích. Klíčovou roli mají vztahy manželské. Jejich sebemenší narušení může vyústit ve vážné poškození rodiny. Zásadní důraz se v otázce rodinného života klade na kvalitu vztahů. Zvýšený zájem o rodinu a interpersonální vztahy se zároveň promítly ve zvýšení počtu rizikových faktorů, které je mohou narušit.⁹

1.2 Typy rodin

Setkáváme se s různými typologiemi rodinného prostředí, které závisí na stanovení kritérií jednotlivých autorů. Literatura nám nabízí mnohá dělení, např. z pohledu uspořádání rodinného života, z pohledu funkčnosti, vývojových etap rodiny, výchovného stylu nebo podle převládajícího modelu rodiny a dominance rodiče.

I. Gillernová¹⁰ poukazuje na rozdělení rodin podle funkčnosti a vychází z poznatků J. Dunovského. Tento autor vytvořil diagnostický nástroj pro posouzení funkčnosti rodiny sledovaného dítěte, který je hodnocen osmi diagnostickými kritérii (složení rodiny, stabilita, sociálně-ekonomická situace, osobnost rodičů, sourozenci, osobnost šetřeného dítěte, zájem a péče o dítě). Jeho výsledkem je následující dělení:

- a) funkční rodina – výchova dítěte a jeho prospěch je zajištěn plněním všech rodičovských funkcí.
- b) problémová rodina – dochází k zanedbávání nebo neplnění rodičovských funkcí, které vážněji neohrožují rodinný systém a vývoj dítěte.

⁸GILLERNOVÁ, Ilona, KEBZA, Vladimír, RYMEŠ, Milan a kol. *Psychologické aspekty změn v české společnosti: Člověk na přelomu tisíciletí*. Praha: Grada, 2011. 256 s. ISBN 978-80-2472798-1. s. 106-109

⁹ ŠPÁNIK, Miroslav. *Sociálna determinácia výchova v rodine a v škole*. Bratislava: Pedagogická fakulta UK, 1994. 86 s. ISBN 80-966994 – 3 – 1 s. 27

¹⁰ GILLERNOVÁ, Ilona, KEBZA, Vladimír, RYMEŠ, Milan a kol. *Psychologické aspekty změn v české společnosti: Člověk na přelomu tisíciletí*. Praha: Grada, 2011. 256 s. ISBN 978-80-2472798-1. s. 117

- c) dysfunkční rodina – v rodině se vyskytují vážné poruchy plnění rodičovských funkcí bezprostředně ohrožujících vývoj a výchovu dítěte, tuto situaci rodina není schopná zvládnout sama.
- d) afunkční rodina – rodina dítě závažně poškozuje a ohrožuje jeho existenci, přestává plnit účel rodiny, jediným řešením je odebrání dítěte a umístění v náhradní rodině.

Učitelé se často setkávají s rodinami s přechodnými potížemi a problémovými rodinami. Jednou z příčin může být nezralá rodina, kdy dítě na svět přivedou lidé nezralí a nezkušení, dítě může být přijímáno jako nechtěné. Funkčnost rodiny také ovlivňuje přetížení jednoho nebo obou manželů (přetíženost konflikty, nemocí v rodině, narozením dalšího dítěte). Rodiče mají nízkou frustrační toleranci vůči zátěži, jsou vyčerpaní a bezradní. Vědí, že tím trpí jejich dítě a o to větší pocit zoufalství v sobě mají. Oproti tomu v ambiciózní rodině dochází k problému rozvoje osobnosti dětí vlivem zaměření se na seberealizaci jednoho nebo obou rodičů. V perfekcionista rodině se na děti vyvíjí nátlak pro dosažení vysokých výsledků bez ohledu na předpoklady dítěte. Autoritářská rodina se vyznačuje ustavičným zakazováním a příkazováním, dítě se není schopné samo rozhodovat. Opačně se jeví rozmazlující rodina, kde jsou sklony vždy dítěti vyhovět, dát mu za pravdu, neklást mu překážky. Nedostatkem řádu a programu se též projevuje nadměrně liberální a improvizující rodina. Některé rodiny, které jsou delší dobu přetížené, mají sklony k odkládající rodině. Rodiče dítě často svěřují komukoliv, kdo je ochoten se o dítě postarat. Disociovaná rodina je poslední typ z problémových rodin, jak je rozdělil Z. Helus. V této rodině jsou vážně narušeny vnitřní nebo vnější vztahy.¹¹

Na rozdělení rodin z hlediska uspořádání se zaměřil Z. Matějček¹². Posuzuje, zda jsou úplné či neúplné. V úplné rodině jsou přítomni oba rodiče a jedno nebo více dětí. V neúplné jeden z rodičů chybí z důvodu rozchodu nebo úmrtí jednoho z manželů. V dnešní společnosti není úplná rodina samozřejmostí. Absence otce může být v mnoha rodinách kompenzována jinými muži, kteří mají k rodině bližší vztah. Ze strany matky nebo jejího nového partnera

¹¹ HELUS, Zdeněk. *Sociální psychologie pro pedagogy*. Grada, 2006. 288s. ISBN 978-80-247-1168-3. s. 153-162

¹² MATĚJČEK, Zdeněk. *Rodiče a děti*. Praha: Avicenum, 1986. 336 s. ISBN 08-011-86. s. 29

může docházet k rozmazlování a přehnanému vynahrazování nepřítomného rodiče. Je zde nebezpečí, že dojde ke krizi ve vztahu k dítěti nebo celkové krizi rodinného soužití.¹³

1.3 Funkce rodiny

Rodina je pro dítě nenahraditelná. Plní-li své funkce nedostatečně, stává se, že děti ztrácí svůj důležitý opěrný bod, který k životu nezbytně potřebují. Rodina vytváří sociální prostředí pro jedince a zároveň je součástí většího sociálního celku, společnosti, v níž plní určité funkce:

- a) biologicko-reprodukční funkce – má význam pro celou společnost, avšak v dnešní době je stále méně pohlíženo na rodinu jako důležitý pilíř pro zachování lidského rodu, zajištění potřeb dítěte a jeho zdravý vývoj.
- b) materiálně-ekonomická funkce – chápe rodinu jako významný prvek v rozvoji ekonomického systému společnosti.
- c) výchovně-sociální funkce – rodina tvoří jedinečné prostředí pro formování postojů ke světu, k blízkému okolí a k sobě samému. Rodičovská výchova dítěte je nezastupitelná. Vzájemné sdílení životního prostoru je předpokladem pro učení a vzdělávání. Rodina předává dítěti sociální normy, pravidla a hodnoty, způsoby komunikace, způsoby řešení situací, formuje jeho etické cítění.
- d) emocionální – rodina má v tomto směru důležité postavení. Poskytuje dítěti potřebné zázemí, podporuje ho a nabízí mu pomoc, umožňuje plánovat společné cíle, sdílení společných zážitků, čas na uvolnění a hlavně poskytuje důvěrnost a trvalost vztahu.¹⁴

Z. Helus¹⁵ se zabývá deseti základními funkcemi rodiny z hlediska sociálně-psychologického. Jejich význam spočívá v dosažení optimálního rozvoje osobnosti a v úspěšné realizaci procesu pasivního i aktivního učení. V něm si dítě osvojuje určitý systém kulturních poznatků, norem a hodnot, sociálních rolí, způsobů chování a jednání, jež mu umožňují začlenit se úspěšně do určité společnosti a aktivně se účastnit společenského

¹³ HELUS, Zdeněk. *Sociální psychologie pro pedagogy*. Grada, 2006. 288s. ISBN 978-80-247-1168-3. s. 170-171

¹⁴ GILLERNOVÁ, Ilona, KEBZA, Vladimír, RYMEŠ, Milan a kol. *Psychologické aspekty změn v české společnosti: Člověk na přelomu tisíciletí*. Praha: Grada, 2011. 256 s. ISBN 978-80-2472798-1. s. 109-111

¹⁵ HELUS, Zdeněk. *Sociální psychologie pro pedagogy*. Grada, 2006. 288s. ISBN 978-80-247-1168-3. s. 149-151

života. Některé funkce jsou důležitými činiteli v rozvoji osobnosti dítěte, objevují se ovšem pouze v určitém věku. Jiné ovlivňují jedince po celý život, ale mění své formy. Pokud plní rodina těchto deset funkcí, lze mluvit o rodině funkční:

- 1) **naplňování nezbytných potřeb dítěte v raném věku** - jedná se např. o potřebu jídla, spánku, odpočinku nebo potřebu jistoty, lásky, sounáležitosti či podnětného prostředí. Zakouší-li dítě v okruhu svých nejbližších citlivý, tolerantní přístup, pochopení a uznání, může se projevovat beze strachu a bez obav z nepřijetí. Nemá potřebu vymezovat se vůči rodině. Je právoplatným členem rodiny a usiluje o společné prožitky s ostatními. Tyto kladné zkušenosti vytváří ideální prostředí pro rozvoj potenciálu jedince. V rodinách, kde není dítě plně přijato s láskou a tolerancí, zůstává prostor pro vznik strachu. Samovolné projevy jsou potlačovány a vnitřní potenciál nemůže být plně rozvinut.
- 2) **uspokojování potřeby dítěte k někomu náležet** – potřeba ztotožnit se s nejbližší osobou matky nebo otce je velmi silná. Dítě cítí potřebu k někomu „patřit“, nechává o sebe pečovat, účastní se rodinného života a usiluje o pozornost. Spoléhá se na rodiče, věří jim a tím dochází k nabytí životní jistoty. Potřeba důvěrné osoby souvisí se schopností a přáním vstupovat do mezilidských vztahů, začlenit se do společnosti a podílet se na jejím spoluutváření.
- 3) **poskytnutí místa pro svobodný činný projev, sebeuplatnění a kooperaci s jinými lidmi** – dítě si vytváří vědomí sebe sama. Chápe, že se na činnostech a dění může podílet aktivně. Získává schopnost vnitřní motivace v konání, v jednání a umí se z vykonané práce radovat. Rád přichází do kontaktu se společností, navozuje komunikaci a nechává se obohatit životy jiných lidí.
- 4) **zprostředkování přístupů k zařízením, kterými rodina disponuje** – tato funkce se týká zejména hmotných věcí, které jsou pro rodinu důležité. Učí děti způsobům, jak pracovat s domácími přístroji, jak je ochraňovat a jak o ně pečovat. Děti se setkávají se způsobem pořizování hodnotných nástrojů a pomůcek, učí se znát jejich cenu, sledují dospělá, jak s věcmi manipulují, renovují je a spravují je. Uvědomují si předměty osobního vlastnictví, ze kterých mají potěšení, mohou je spravovat a nakládat s nimi.
- 5) **ovlivňování vztahu k vlastní osobě podle pohlaví** – na vytváření pozitivních postojů k postavení dívky nebo chlapce v rodině má vliv kladný vzor matky a otce, eventuálně vzor prarodičů. Stejně jsou podstatné zážitky s bratrem nebo sestrou.

- 6) **seznámení s životními vzory a ideály** – rodina předává dětem představy o životě, učí je vnímat potřeby jiných lidí, vážit si jejich osobnosti a být ve vztahu k nim empatický. Děti pozorují chování a jednání rodičů a napodobují je.
- 7) **budování, utužování a podporování rozvoje odpovědnosti, taktu, respektu a smyslu pro povinnost jako běžné součásti lidské existence** – dítě si osvojuje tyto kvality bezprostředním kontaktem s rodinnými aktivitami. Účastní se jich přirozeně a není do nich násilně tlačeno. Kolektivní činnosti, jako je hra, práce a odpočinek, se stávají prostředkem formování nepostradatelných vlastností osobnosti jedince.
- 8) **seznámení a pochopení vztahů mezi prarodiči, rodiči, dětmi, sourozenci a dalšími příbuznými, tolerování různých věkových skupin, vyznání i společenského statusu** – dítě se v rodině setkává s rozmanitými postoji k mladším nebo starším členům. Učí se jim porozumět, uznávat je a dohodnout se s nimi. Odlišné názory a stanoviska toleruje a respektuje životní přesvědčení rodinných příslušníků.
- 9) **získávání pojetí o široké společnosti a světě** – dítě se seznamuje s různými typy povolání, s povinnostmi občanů a přichází do styku s překážkami a životními nesnázemi. Díky podpoře rodiny je dítě schopné získávat o světě vlastní náhled, angažovat se v něm nebo si od něj držet odstup a to beze strachu.
- 10) **naslouchání dítěti a ostatním členům rodiny, jejich obavám, nabídnutí pomoci, poskytnutí bezpečí a ochoty hledat nová řešení v situacích, kdy si jedinec neví rady** – poslední, desátá funkce je důležitá v období zahájení povinné školní docházky a v pozdějších dobách, které jsou pro dítě obtížné a složité. V životě se jedinec může setkat se svízelnými situacemi, s vlastním neúspěchem a selháním. Rodina se stává dítěti oporou v nelehkých časech a dává mu pocit jistoty a bezpečí.

1.4 Rodičovská role

Postavení otce a matky v rodině je v dospělosti spojeno s vykonáváním rodičovské role. Rodičovství se stává podstatnou součástí života jedince. Má význam z hlediska biologického, psychologického i sociálního. Jakmile se člověk stane rodičem, nelze již tento status změnit. Rodičovská role trvá až do konce života. Jestliže jsou některé vlastnosti dítěte nežádoucí, nelze jej odložit a vybrat si dítě jiné. Rodiče jsou s dítětem svázáni pevnými pouty, která nelze zrušit. S příchodem této role je nutné počítat s celkovou změnou způsobu života. Mění se práva, povinnosti, zodpovědnost nemá rodič pouze za vlastní osobu, ale i za dítě.

Uspokojování potřeb dítěte s sebou nese schopnost dospělého odložit své plány na pozdější dobu a klade nároky na čas i finanční prostředky. Jestliže je dítěti projevována láskyplná péče z mužské i ženské strany, dochází rovněž k posilování důvěrného vztahu mezi manželi. Ve většině případů máme rádi muže nebo ženu také jako rodiče našeho dítěte.¹⁶

1.4.1 Mateřství

V rodině hraje klíčovou roli postava matky. Zajišťuje uspokojování základních biologických potřeb dítěte a stará se o jeho zabezpečení i po stránce citové. Vztah k dítěti ovlivňuje výchovné působení matky, ke kterému dochází již v prenatálním stádiu vývoje plodu. Mateřská osoba se stává podstatným činitelem v osvojování rozumových, emocionálních, morálních, pracovních i fyzických požadavků a kvalit osobnosti dítěte. Vnímání jiných žen je ovlivněné matkou, která je dítěti vzorem. V moderní společnosti je péče o děti ztížena nástupem matek do práce. V případě dlouhé pracovní doby dochází k narušení vzájemných vazeb a poškozuje rodinné vztahy.

1.4.2 Otcovství

Otec je obvykle shovívavější, oplývá vtípem a bývá méně starostlivý o dítě. Lze v něm spatřovat vzor mužské síly, zdatnosti, inteligence, zručnosti i tvořivosti. Spolu s matkou jsou nejvýznamnějšími vychovateli dítěte. Role otce se postupem času pozitivně změnila, dokonce ve větší míře než role matky. Otcové tráví s dětmi více času, užívají si společné chvíle a navazují vřelejší vztahy. Jejich úkolem je podílet se na finančním zabezpečení rodiny a zároveň splňovat požadavky oddaného partnera i spolehlivého otce. Členům rodiny má být oporou a bezpečným útočištěm.¹⁷

1.4.3 Role matky a otce ve vztahu ke škole

Rodičovská role se projevuje způsobem vstupování do systému vzájemných vztahů rodiny a školy. Styl komunikace a sociální interakce rodiny vůči škole může být založen na jednom ze čtyř typů rodičovských rolí.

¹⁶ ZACHAROVÁ, Eva, ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, Jitka. *Základy psychologie pro zdravotnické obory*. Praha: Grada, 2011. 288 s. ISBN 978-80-247-4062-1 s. 94

¹⁷ GRECMANOVÁ, Helena, HOLOUŠOVÁ, Drahomíra, URBANOVSKÁ, Eva, BŮŽEK, Antonín. *Obecná pedagogika II*. Olomouc: Hanex, 2003. 192 s. ISBN 80-85783-24-X. s. 16 - 17

V případě rodiče jako zákazníka nebo klienta se můžeme setkat s odborníky na výchovné a vzdělávací postupy ze dvou pohledů. První pokládá učitele za vyškoleného specialistu, který nejlépe rozumí tomu, jakým způsobem pečuje o děti. Druhý pohled staví do hlavní pozice rodiče, který dobře zná své děti a ví, o jaké postupy má ve výchovně vzdělávacím procesu žádat.

Rodič jako partner školy je v procesu osobnostního rozvoje dítěte chápán jako rovnocenný. Vedoucí pozice učitele je do jisté míry omezována. Zohledňují se názory a požadavky rodičů. Poznatky rodičů o dětech jsou pro učitele významné. Rovnoprávné vztahy školy s rodiči jsou spíše ideálem, kterého nelze dosáhnout v plném rozsahu. Vhodnější je tedy mluvit o úsilí vybudovat partnerství s rodiči, založené na vzájemném respektu, ochotě a oboustranném chápání účelu.

Občanská role rodičů se vyznačuje běžným vztahem mezi státními organizacemi a občany. Rodiče ve škole prosazují svá práva a zároveň plní povinnosti. Občané se mohou účastnit voleb, podílet se na veřejné politice nebo aktivně působit jako dobrovolníci. Rodič vystupuje v roli občana jako subjekt, kterému je poskytována služba. Škola se stává hlavním determinantem a má ve vztahu k rodičům vůdčí pozici. Občanský přístup se od zákaznického liší zejména podmíněností vzájemné závislosti rodiny a školy.

Role rodiče jako problému je oproti ostatním konceptům vnímána negativně. Jedná se o určité selhání některého z předchozích přístupů. Rodiče komunikují se školou minimálně a málo spolupracují. V horším případě nejví zájem o výchovu a vzdělávání svých dětí, neúčastní se informačních schůzek a nevěnují škole žádnou pozornost. Na opačné straně mohou být problémem rodiče nadměrně snaživí. Pro pedagogy je udržování vzájemného vztahu časově i osobnostně velice náročné. Mohou se ocitnout v roli, ve které se cítí ohroženi. Nedůvěra k rodičům může pramenit ze snah rodičů o získání převahy nad školou nebo o zajištění výhod pro své dítě.¹⁸

¹⁸ RABUŠICOVÁ, Milada a kol. *Škola a (versus) rodina*. Brno: MU, 2004. 176 s. ISBN 80-210-3598-6. s. 33 - 39

1.5 Výchova v rodině

Výchova je podle H. Grecmanové¹⁹ „*záměrné, cílevědomé působení, které se projevuje všestranným formováním osobnosti a má adaptační, anticipační a permanentní charakter. Je to specificky lidská činnost.*“

Dítě se setkává s výchovným působením nejdříve v rodině. Rodiče rozvíjí intelektuální, citové i mravní vlastnosti dítěte. Pokládají základy ke znalosti světa a lidí, učí společenským formám jednání a vytváří příznivé prostředí pro vnímání a soužití se širším společenským prostředím. Základy osobnosti dospělého člověka se formují již v prvních třech letech života. Výchova dětí patří mezi přirozené právo a zároveň zákonnou povinnost rodičů. Vzájemný vztah by měl být založen na respektu, důvěře a pocitu lásky a bezpečí.²⁰

Rozeznáváme čtyři základní druhy rodinné výchovy:

- a) autoritativní, trestající – rodiče neberou v úvahu potřeby dítěte, ale prosazují svou autoritu až příliš tvrdě. Rodiče nepřijímají dítě takové, jaké je ve skutečnosti. Dítě se může cítit neustále psychicky ohrožené. Pocity křivdy a bezmocnosti mohou vyvolávat negativismus, agrese i úniky všech druhů.
- b) nadměrně pečlivá – vyznačuje se silnou láskou k dítěti a uznáním jeho potřeb. Přehnaná starostlivost a péče je příčinou nepřiměřené závislosti a nezodpovědnosti dítěte. Ve většině případů vyrostle dítě ve velmi sobeckého a sebevědomého člověka, který postrádá vytrvalost a samostatnost. Tím je podpořen vznik frustrací.
- c) nadměrně shovívavá výchova – je typická láskou k dítěti. Dětem jsou kladeny nízké požadavky na splnění povinností, jsou málo kontrolováni a je vysloven absolutní souhlas s jejich potřebami. Neopodstatněné odměny, mnoho volnosti a málo zodpovědnosti vede k bezohlednosti k potřebám ostatních členů rodiny. Problémy mohou nastat při nutnosti správně chápat a přijímat společenské normy a požadavky. Dítě se může potýkat s rozlišením správného a špatného chování.
- d) zdravá – demokratická výchova – je příznivá pro rozvoj dítěte. Rodiče kladou na dítě přiměřené požadavky, jsou důslední a adekvátně kontrolují. Sebedůvěra dítěte není narušena. Výchova pozitivně ovlivňuje osvojování společenského chování, norem

¹⁹ GRECMANOVÁ, Helena, HOLOUŠOVÁ, Drahomíra, URBANOVSKÁ, Eva. *Obecná pedagogika I.* Olomouc: Hanex, 2002. 231 s. ISBN 80-85783-20-7. s. 50

²⁰ GRECMANOVÁ, Helena, HOLOUŠOVÁ, Drahomíra, URBANOVSKÁ, Eva, BŮŽEK, Antonín. *Obecná pedagogika II.* Olomouc: Hanex, 2003. 192 s. ISBN 80-85783-24-X. s. 13

a hodnot. Je podporována samostatnost, aktivita a zodpovědnost. Rodiče nabízí dítěti pochopení i ve chvílích selhání, jsou trpěliví a respektují jeho názory.²¹

²¹ VLČEK, Bořivoj, TOMEČEK, Slavoj. *Základy psychologie a filosofie*. Orlová: Obchodní akademie Orlová, 2007. 127 s. ISBN 8087113489 s. 14

2 Škola

Původně lze slovo škola (z řec. schole) přeložit jako volná chvíle nebo volný čas. Byl tím zamýšlen čas, ve kterém mohli svobodní lidé v době Antiky studovat a nemuseli pracovat jako otroci.²²

Pedagogický slovník²³ definuje školu jako „*společenskou instituci, jejíž tradiční funkcí je poskytovat vzdělání žákům příslušných věkových skupin v organizovaných formách podle určitých vzdělávacích programů. Pojetí a funkce školy se mění se změnami společenských potřeb.*“ Škola uvádí děti systematicky do sociokulturního světa, napomáhá jim v orientaci, rozvoji a přijetí hodnot, vědění a norem za své. Podporuje děti, aby se dokázaly svými vědomostmi, dovednostmi a schopnostmi uplatnit v životě.

Škola je místem, kde se schází společenství lidí, kteří se účastní pravidelné výchovy a vzdělávání a to po předem stanovenou dobu. Hlavní osou činnosti je výuka, která však nemusí probíhat ve školní budově. Další doplňkové aktivity jsou součástí vyučování, i když s ním mají mnohdy na první pohled málo společného. Všichni jedinci, kteří se ve škole setkávají, navazují osobní i společenské vztahy. Učitelé jsou nuceni kontaktovat úzké i široké sociální okolí a udržovat s ním komunikaci. Pedagogové tvoří společně se žákovskými skupinami nejpočetnější a zároveň nejvýznamnější součást školní populace.²⁴

Dění ve škole ovlivňuje společnost. Škola je vázána řídit se příslušnými zákony, je kontrolována úřady, hodnotí se dosažení stanovených cílů výuky a požaduje se odborné vzdělání učitelů. Škola je pojímána jako místo pro systematickou a odborně řízenou socializaci. Zaměřuje se zejména na vzdělávání, navíc rozvíjí i neformální vztahy ve třídě. Tyto vztahy se podílejí na vytváření školního klima, které podporuje žákovo úsilí nebo může mít v opačném případě vliv na negativní transfer při učení.²⁵

Škola se řídí komplexním mechanismem pravidel. Má přesně danou strukturu, cíl, obsah, metody, formy i prostředky výchovy. Jestliže je popisována pouze z hlediska

²² HAVLÍK, Radomír, KOŤA, Jaroslav. *Sociologie výchovy a školy*. Praha: Portál, 2002. 184 s. ISBN 80-7178-635-7. s. 118

²³ MAREŠ, Jiří, PRŮCHA, Jan, WALTEROVÁ, Eliška. *Pedagogický slovník*. Portál, 2003 (4. upravené vydání). 324 s. ISBN 80-7178-772-8. s. 238

²⁴ HAVLÍK, Radomír, KOŤA, Jaroslav. *Sociologie výchovy a školy*. Praha: Portál, 2002. 184 s. ISBN 80-7178-635-7. s. 119 - 122

²⁵ HELUS, Zdeněk. *Sociální psychologie pro pedagogy*. Grada, 2006. 288s. ISBN 978-80-247-1168-3. s. 185 - 187

zákonných ustanovení (např. organizačních forem), může dojít k přesvědčení, že školy téhož druhu jsou stejné. Vytváří se představa o stejně dobrých nebo naopak špatných školách a o neexistenci vlastního života školy. I přes značnou podobnost škol téhož druhu však nelze říci, že jsou shodné. Panují mezi nimi větší či menší rozdíly, aniž by došlo k odhalení jejich příčiny.

Školní předpisy a pravidla jsou významná, avšak ne samy o sobě. Je třeba zvážit i subjektivní přístupy k působení školy, protože každá osoba nebo organizace lidí, která se účastní školního dění, vstupuje do vzájemných interakcí s dalšími osobami.²⁶

Základní škola poskytuje žákům základní vzdělání. Vedle rozumové výchovy jsou předávány poznatky z oblasti mravní, estetické, pracovní, tělesné, zdravotní, náboženské i ekologické výchovy. Úkolem školy je připravit žáky na přechod na vyšší stupeň škol. Současně musí být splněn požadavek spojení teorie s praxí. Celkem náleží základní škole devět ročníků. První až pátý ročník spadá pod první stupeň, šestý až devátý ročník tvoří stupeň druhý.²⁷

Škola je moderní organizace, která vzbuzuje ve společnosti náležitou pozornost. Dostává se do centra kritiky, různých spekulací a sporů. Školní organizace se vnitřně i navenek mění. Někdy požadují změny samotní žáci a rodiče, jindy pedagogové nebo výchovní teoretici.²⁸

2.1 Vývoj a současný stav škol

Vedle výchovného působení rodiny se ve čtvrtém tisíciletí př. n. l. začala rozvíjet výchova školní. Postupem času se škola stala významnou výchovnou institucí. Měla za úkol rozvoj rozumového vzdělání, logického myšlení, vyjadřování, začlenění se do kolektivu, úctě k pravidlům a podřizování se autoritám.²⁹

²⁶ GRECMANOVÁ, Helena, HOLOUŠOVÁ, Drahomíra, URBANOVSKÁ, Eva, BŮŽEK, Antonín. *Obecná pedagogika II*. Olomouc: Hanex, 2003. 192 s. ISBN 80-85783-24-X. s. 31 - 32

²⁷ GRECMANOVÁ, Helena, HOLOUŠOVÁ, Drahomíra, URBANOVSKÁ, Eva, BŮŽEK, Antonín. *Obecná pedagogika II*. Olomouc: Hanex, 2003. 192 s. ISBN 80-85783-24-X. s. 81

²⁸ HAVLÍK, Radomír, KOŤA, Jaroslav. *Sociologie výchovy a školy*. Praha: Portál, 2002. 184 s. ISBN 80-7178-635-7. s. 118

²⁹ GRECMANOVÁ, Helena, HOLOUŠOVÁ, Drahomíra, URBANOVSKÁ, Eva, BŮŽEK, Antonín. *Obecná pedagogika II*. Olomouc: Hanex, 2003. 192 s. ISBN 80-85783-24-X. s. 19

První školy u nás vznikly na počátku vzniku českého státu v desátém století. Jednalo se o školy církevní, které připravovaly kněžský dorost. Ve třináctém století se zakládají školy partikulární neboli městské. Byly financovány městskými prostředky. Na školách vyučoval klérus a později absolventi artistické fakulty. Tyto školy sloužily pro přípravu úředníků městské správy. Velký kulturní a ekonomický význam přinesl vznik Karlovy univerzity v Praze v roce 1348. Dále se zakládaly školy bratrské a jezuitské, které vydržely do sedmnáctého století.

Zásadní změny nastaly na konci osmnáctého století. Roku 1774 byla Marií Terezií zavedena povinná školní docházka i pro děti poddaných a byly pro ně zřízeny zvláštní školy. Některé z těchto škol umožňovaly přestup na gymnázium a vyšší školy. Tím byl dán základ dnešní třístupňové školské soustavy. Díky Ignazi von Felbigerovi, kterého pozvala Marie Terezie, byly zavedeny tři druhy škol: triviální, hlavní a normální. Triviální byly zřízeny při farách, děti se učily čtení, psaní, počítání, náboženství, základy hospodářství a dívky plést a šít. Vyučovalo se mateřským, někdy i německým jazykem. Hlavní školy byly zřizovány v krajských městech, navíc se děti učili latinu, němčinu, základy reálií, sloh, kreslení a geometrii. V první třídě provázela děti mateřština, ve druhé již zčásti němčina a v dalších ročnících se vyučovalo pouze německy. Normální školy se zakládaly v zemských městech, učivo bylo jako v hlavních, ale se širším obsahem.

Čtrnáctého května 1869 byl vydán základní školský zákon, který zavedl obecnou a měšťanskou školu. Byla stanovena osmiletá školní povinnost. Významně se rozšířil obsah vzdělání a byly zřízeny učitelské ústavy pro vzdělání učitelů. Roku 1870 byl vydán Řád školní a vyučovací pro obyčejné školy obecné. Vymezil pravidla a povinnosti pro děti ve školním prostředí a zakázal vykonávání tělesných trestů. Po roce 1919 byl školský zákon lehce poupraven, ale v zásadě se nezměnil. Tzv. „malý školský zákon“ zavedl nově občanskou nauku a výchovu a ruční práce pro chlapce. Byla obnovena povinnost dívek účastnit se výuky tělesné výchovy. Snah o provedení změn ve školské reformě bylo mnoho. Vývoj českého školství byl zastaven okupací. V dubnu v roce 1948 vešel v platnost zákon o jednotné škole. Školní docházka se prodloužila o rok a základní obecné vzdělání bylo pro všechnu mládež od šesti do patnácti let. Díky politickému tlaku a špatné ekonomické situaci státu se povinnost školní docházky opět zkrátila. Školský zákon z čtyřiačtyřicátého dubna roku 1953 změnil devítileté školy na osmileté.

Nové pojetí cíle všeobecně vzdělávací školy přineslo osvojování teoretických i praktických základů věd a výroby. Povinná devítiletá školní docházka byla od roku 1960

realizována v základní devítileté škole. Pracovní vyučování bylo zavedeno na prvním i na druhém stupni.

Školský zákon zavedl desetiletou povinnou školní docházku v roce 1978. Žáci byli nuceni absolvovat osm let na škole základní a dva roky na škole střední.

Po roce 1989 došlo k přehodnocení učebních úprav a osnov, do praxe byly zavedeny tři vzdělávací programy: obecná škola, základní škola a národní škola. Také vznikla řada alternativních škol jako waldorfská, daltonská, montessoriovská, církevní, atd. Změnou kurikulárních dokumentů došlo k uvolnění učebních plánů a osnov. Byly možné vlastní úpravy v obsahu a ve vzdělávacích programech.³⁰

Primární škola dosahovala již při spuštění vzdělávacího programu Obecná škola a později Národní škola v druhé polovině devadesátých let dobrých vzdělávacích výsledků. Školy se staly komplexními, integrovanými, systematickými a stabilními počátečními institucemi.

Vzdělávací program Základní škola usiloval o předávání kvalitního a všestranného základního vzdělání. Důraz byl kladen na vědomosti, které mají pomoci žákům orientovat se ve světě. Potřebné dovednosti, postoje, potřeby a vlastnosti byly podmínkou seberealizace jedince. Ačkoliv byl tento program kritizován z hlediska encyklopedického osvojování vědomostí a formálnosti ve vzdělávání, měl v praxi největší úspěchy. Obecná škola byla oblíbená u rodičů i učitelů, kteří sázeli na jistotu a neradi promýšleli jiné a tvořivé postupy ve výchově a vzdělávání dětí.

Program Obecná škola stavěla do popředí otázku humanizace. Cílem byla výchova občana, slušného člověka, který se dokáže uplatnit ve světě, umí vycházet s ostatními lidmi a žije zodpovědně. Významné místo zaujímal hodnotová orientace a potřebná míra individualizace ve smyslu vědomostního rozvoje jedince. Zpočátku panovalo velké nadšení při uskutečňování změn ve škole. Pedagogičtí pracovníci se dále vzdělávali, navazovali nové kontakty a plánovali projekty. Po deseti letech však zájem ustal.

V září roku 1997 vyšel v platnost Vzdělávací program Národní škola. Základní vzdělávání bylo z těchto tří programů nejvíce pokrokové a také „nejalternativnější“. Úkolem školy bylo respektování dětství jako plnohodnotné životní etapy. Byly rozvíjeny dovednosti, které vedly k osobní nezávislosti, samostatnosti, svobodě a schopnosti řešit problémy ve spolupráci s ostatními. V jedinci byl pěstován zájem o dění v rodině i v širší společnosti. Ve

³⁰ VALIŠOVÁ, Alena, KASÍKOVÁ, Hana a kol. *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada, 2007. s. 402. ISBN 978-80-247-1934-0 s. 70 - 88

vyučování byly využívány projekty i bloková výuka. Velké nároky byly kladeny na učitele, kteří byli nuceni přebírat zodpovědnost za výsledky své pedagogické práce. Aktivita a iniciativa dětí byla vedle spolupráce učitelů a rodičů klíčová. Podle programu Národní škola vyučovalo jen velmi málo škol.³¹

Nyní jsou principy kurikulární politiky definované v Národním programu rozvoje vzdělávání v ČR (tzv. Bílé knize) a taktéž jsou obsaženy v zákoně č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). Nově vymezuje počáteční vzdělávání jako celek Národní program vzdělávání. Závazné rámce základního vzdělávání jsou dány v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání. Podle tohoto programu si školy tvoří vlastní školní vzdělávací programy, jejichž prostřednictvím se uskutečňuje vzdělávání na jednotlivých základních školách.

Rámcové vzdělávací programy vycházejí z nové strategie vzdělávání. Jejich smyslem je stanovit standardní úroveň pro jednotlivé etapy vzdělávání, která je dosažitelná pro každého absolventa. Tato úroveň by se neměla odvíjet pouze od souhrnu učiva, které si má žák osvojit. Měla by se brát v úvahu i úroveň získaných vědomostí a dovedností, které je student schopen na konci vzdělávání prokázat. Nabyté vědomosti a dovednosti má být schopen uplatnit v praktickém životě. Zdůrazněn je význam klíčových kompetencí. Rámcové vzdělávací programy by měly podporovat ředitele i učitele v rozhodování o podobě vzdělávání na své škole a pomoci posílit zodpovědnost za obsah, kvalitu a výsledky vzdělávání.

Vzdělávací obsah je vymezen očekávanými výstupy a učivem pro jednotlivá období. Do vzdělávání jsou zahrnuta průřezová témata, která mají formativní charakter. Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání je otevřený dokument. Jestliže se změní potřeby společnosti, potřeby a zájmy žáků či zkušenosti učitelů se školními vzdělávacími programy, bude v určitých časových úsecích měněn.³²

Školní vzdělávací program musí být v souladu s rámcovým vzdělávacím programem a ze zákona jej musí vytvářet každá škola. Jeho úkolem je stanovit konkrétní cíle, délku, obsah i časový plán vzdělávání a specifikovat podmínky týkající se přijímání uchazečů, průběhu a ukončování vzdělávání. Kromě jiného je jeho posláním prezentovat vlastní

³¹ FILOVÁ, Hana. Česká primární škola: jaká je a jakou bychom ji chtěli mít? In *Orientace české základní školy*. Brno: MU, 2005. 312 s. ISBN 80-210-3870-5 s. 142 - 144

³² JEŘÁBEK, Jaroslav, TUPÝ, Jan. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007. 126 s. [cit. 13. 2. 2014]. Dostupné z: http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf

zaměření školy. Škole je dán prostor pro zohlednění potřeb a zájmů žáků, regionu a jiných zvláštností.³³

2.2 Funkce školy

R. Havlík³⁴ představuje funkce školy jako „*soubory modelových direktiv jakožto ideálních typů vzniklých na základě rekonstrukce subjektivních cílů a motivů lidí jednajících v prostoru školy. Jejich úlohou je zpřehlednit a zdůraznit očekávání, která společnost spojuje s činnostmi školských institucí.*“

Výchovná funkce se podílí na socializačním procesu jedince. Slouží k formování osobnostních vlastností, jako jsou city, vůle a charakter. Usiluje o rozvoj mravní stránky jedince, která se projevuje v jednání nebo chování vůči druhým lidem i k sobě samému. Zahrnuje též vyznání, hodnoty a vztahy. Výchovné procesy jsou ty, které se vztahují k utváření osobnosti jako takové. **Vzdělávací funkce** zajišťuje osvojení si obsahů kultury jazyka, vědy a umění. Vzdelání neslouží pouze k nabytí vědomostí, ale učí žáky, jak poznatky a osvojené vědomosti užívat v praxi. Základním principem vzdělávání je snaha podporovat jedince ve schopnosti sebevzdělávání. Prostřednictvím vzdělání dochází k poznávání světa. Jedinec získává zkušenosti díky činnosti, má možnost kontroly vlastní práce a podílí se na změnách ve společnosti. Vzdelání usiluje o kultivaci člověka. **Kvalifikační funkce** umožňuje studentům získání potřebné míry znalostí a podmiňuje rozvoj schopností a dovedností požadovaných pro výkon zaměstnání. Tato funkce se rozvíjí především na středních a vysokých školách, ale také v rámci rekvalifikačních kurzů. Kvalifikaci není vhodné chápat jako vzdělání, avšak nelze jí dosáhnout bez získání základních vzdělávacích předpokladů. Na trhu práce se požadavky na kvalifikaci neustále mění a školy jsou na změny nucené reagovat. Rozpory vznikají mezi reálnými možnostmi školy a požadavky budoucích zaměstnavatelů na kvalifikaci. **Integrační funkce** podporuje utváření postojů a dovedností, které umožňují sociální styk v prostorách školy, ale i ve společnosti. Žáci mají možnost poznat a učit se respektu a individualitě různých lidí, navazování komunikace a nových

³³ Zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) [online]. Praha: Ministerstvo vnitra, 2004 [cit. 3.4.2014] Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/novy-skolsky-zakon>

³⁴ HAVLÍK, Radomír, KOŤA, Jaroslav. *Sociologie výchovy a školy*. Praha: Portál, 2002. 184 s. ISBN 80-7178-635-7. s. 98-103

vztahů s lidmi. Současně si jedinci osvojují postoje a návyky, které jsou důležité z hlediska integrace v budoucím zaměstnání. Nejdůležitější je vytvoření aktivního postoje k životu, sebekázeň a schopnost k realizaci účelných změn. Dále se může vytvářet celá řada požadavků, jako je spolehlivost, dochvilnost a vytrvalost. **Selekční funkce** závisí na jednotlivých školách a jejich poskytování výchovy, vzdělání a oceňování výsledků žáků nebo studentů vysvědčením a hodnocením. Ovlivňuje tak přístup k řadě zaměstnání. **Ochranná funkce** je daná zákonem. K ochraně patří zachovávání tajemství, znepřístupnění důvěrných informací o studujících a především ochrana před patologickými vlivy. Jestliže dojde k porušování a přestupkům v oblasti ochrany dětí a mládeže, je škola ostře sankcionována, stává se předmětem veřejné kritiky a dostává se do řízení se školskou a státní exekutivou.³⁵

2.3 Osobnost učitele

Učitelem je podle H. Grecmanové³⁶ „člověk, který soustavně odborně vzdělává a vychovává děti, mládež nebo dospělé. Učitel je rozhodující složkou ve výchovném procesu – je jeho iniciátorem. Jeho úkolem je pečovat o tělesný, rozumový, citový a volní rozvoj vychovávaného.“

Domácí vychovatelé působili v rodinách již ve starověkém Řecku a Římě. Z důvodu náročných společenských požadavků na výchovu a vzdělání začaly být děti vyučovány ve společných školách. Učitelské povolání náleželo pouze nesvobodným mužům a bylo spojené s nepříliš dobrým společenským i ekonomickým postavením. Často vyučovali lidé, kteří neuměli číst ani psát. V devatenáctém století vykonávali učitelé zaměstnání již na plný úvazek. Platové podmínky byly neuspokojivé a neodpovídaly vysilující práci učitelů. Důležitost učitelské profese vyzdvihl J. A. Komenský. Učitel je přirovnáván ke slunci, na kterém je závislá existence školy. Pedagog a organizátor německého učitelského hnutí A. Diesterweg spatřoval v úloze učitele vychovávat druhé i sebe sama. Životní touha po pravdě a dobru má pomáhat jedincům ve vlastním rozvoji. Učitelského stavu by si měli lidé vážit, neboť osud dobré školy závisí na vzdělaném a společensky uznávaném učiteli. Pozitivní změny nastaly na konci devatenáctého století. Učitel zohledňoval potřeby dítěte a navazoval

³⁵ HAVLÍK, Radomír, KOŤA, Jaroslav. *Sociologie výchovy a školy*. Praha: Portál, 2002. 184 s. ISBN 80-7178-635-7. s. 98-103

³⁶ GRECMANOVÁ, Helena, HOLOUŠOVÁ, Drahomíra, URBANOVSKÁ, Eva. *Obecná pedagogika I*. Olomouc: Hanex, 2002. 231 s. ISBN 80-85783-20-7. s. 164

pozitivní vztahy plné důvěry a lásky. Dnešní společnost k těmto principům zaujímá opět kladné postoje a postupně se k nim vrací.

Výchova dětí je vedle rodiny a školy ovlivňována širokým okruhem přátel, kamarádů, spolužáků a dalších lidí, se kterými se žáci denně setkávají. Televize, rozhlas, tisk a jiné se na výchově spolupodílejí. Nejvýznamnější výchovnou funkci plní rodina. Učitel stojí v tomto formativním procesu na druhém místě.

Rychlý rozvoj masových komunikačních prostředků způsobil, že hlavním zdrojem informací již nemusí být nutně učitel. Pedagog podněcuje žáky k aktivní účasti na školních činnostech, nabízí různé formy práce a možnosti řešení, řídí jejich učení a směřuje k dosažení stanoveného cíle.

Společnost vyžaduje odbornou kvalifikaci učitelů. Podmínkou úspěšné učitelské práce je všeobecné vzdělání, široký filozofický, vědecký i kulturní rozhled. Teoretické a praktické odborné vzdělání má být založeno na nejnovějších poznatcích vědy. Má být stále obnovováno a zdokonalováno. Pedagogicko-psychologické vzdělání umožňuje učitelům orientovat se ve způsobech chování a jednání žáků a aplikovat teoretické vědomosti ve školní praxi.

Osobnostní požadavky na učitele vychází z vysokých nároků rodičů na výchovu a vzdělávání svých dětí. Formativní proces probíhá po celý život. Při utváření osobnosti pedagoga je nejdůležitější samotná výchovná a vzdělávací činnost. Podle A. M. Dostála by měl úspěšný učitel disponovat těmito zvláštními schopnostmi:

- a) pedagogický talent – projevuje se ve stavbě a organizaci učitelské činnosti.
- b) pedagogické mistrovství – učitel se k němu vypracuje většinou později v průběhu pedagogické praxe. Je to rychlá a správná reakce na nepředpokládanou situaci, při které učitelé dodržují zásady duševní hygieny a využívají pedagogického taktu.
- c) pedagogický takt – jedná se o styl hodnocení, rozhodování a hledání nových východisek ve výchovné práci. Hlavní roli má intuice.

Mezi další kvality učitele patří profesionální kvalifikace, která se vyznačuje např. těmito dovednostmi:

- 1) dovednost diagnostikovat třídu nebo žáka;
- 2) didaktická schopnost – umět zaujmout a podat učivo zajímavě;
- 3) způsobilost v získávání nových vědomostí a zkušeností v rámci dalšího vzdělávání;
- 4) schopnost empatie – vcítit se do žáka;

- 5) pedagogická expresivnost – schopnost vyjadřovat vlastní pocity a myšlenky žákům, stejně jako schopnost vnímat pocity a přání druhých;
- 6) dovednost konstruktivně uspořádat učivo podle věku a schopností dětí;
- 7) schopnost disponovat adekvátními výrazovými prostředky;
- 8) organizační vloh – organizace se týká vlastní práce i práce žáků;
- 9) komunikativní předpoklady – navazování pozitivních vztahů mezi učitelem a žáky. Týká se oblasti verbální i neverbální komunikace.
- 10) schopnost přirozené autority – závisí na osobnostních vlastnostech učitele, ale i na účtě a společenském postavení organizace, kterou zastupuje;
- 11) tvořivost – učitel by měl ovládat metody, jak rozvíjet kreativitu žáků.

Požadavků na osobní vlastnosti a chování učitele je mnoho. Spadá sem např. schopnost sebeovládání, laskavost, dobrosrdečnost, spravedlnost, sociální zralost i přiměřené vystupování na veřejnosti. Platí, že učitel může být ve svém volném čase vzorem jednání a chování. Tak dochází k upevňování dobrých vzorců i u žáků. V opačném případě může učitel dosáhnout nežádoucího efektu a výsledky pedagogické práce znehodnotit.³⁷

Mezi širokou veřejností panuje představa, že kvalifikace a osobnost učitele je hlavním činitelem v procesu bezchybného fungování vzdělávacích programů. Výrazný vliv na kvalitu učitelské práce má však i skutečnost, o jaké žáky musí pedagog pečovat. Mezi studenty jsou sociální, národnostní i ekonomické rozdíly. Někteří pocházejí z nezaměstnaných nebo rozvrácených rodin. Existují také školy s dětmi ilegálních přistěhovalců. Všechny rozdíly musí brát učitel v úvahu a věnovat jim patřičnou pozornost.³⁸

2.4 Výchova ve škole

Škola je vzdělávací institucí, ve které dochází ke zprostředkování nových informací, poznatků a norem. Současně v ní dochází k celé řadě pozitivních i negativních, komunikačních a interakčních situací. Důležité postavení hraje v sociální interakci

³⁷ GRECMANOVÁ, Helena, HOLOUŠOVÁ, Drahomíra, URBANOVSKÁ, Eva. *Obecná pedagogika I*. Olomouc: Hanex, 2002. 231 s. ISBN 80-85783-20-7. s. 164 - 175

³⁸ HAVLÍK, Radomír, KOŤA, Jaroslav. *Sociologie výchovy a školy*. Praha: Portál, 2002. 184 s. ISBN 80-7178-635-7. s. 126

pedagogický pracovník, který podněcuje a organizuje výchovně vzdělávací proces. Sám také hodnotí dosažené výsledky tohoto procesu.³⁹

Výchovné styly ve škole můžeme rozdělit na autokratický, liberální a demokratický způsob vedení. Učitel by se měl snažit o co nejideálnější výchovný styl, který by měl být založený na vzájemné spolupráci pedagoga a žáka. **Autokratický** styl je typický odměřeným vztahem k dítěti, které je silně ovládáno a často kontrolováno. Požadavky na žáka jsou nepřiměřené. Učitel vychovává pomocí rozkazů, hrozeb a trestů. Nerespektuje potřeby a přání žáků a ubírá jim tak na samostatnosti a iniciativě. Děti jsou neustále pod tlakem, zvyšuje se jejich dráždivost a agresivita k ostatním členům skupiny. Činnosti provádí pouze za přítomnosti a dozoru učitele. Dochází k poslušnému, podřízenému chování, které je závislé na vedoucí osobě, nebo naopak k agresivitě a nutnosti vymezování proti autoritě. Typická je závislost na pochvale a tendenci upozorňování na sebe sama. **Liberální** výchova se pojí s velmi malým nebo žádným zájmem o dítě. Chybí kontrola, požadavky na žáka jsou nízké a jsou kladené nepřímo. Ve třídě panuje nekázeň. **Demokratický** nebo též **sociálně integrační** styl se vyznačuje kladným vztahem k dítěti. Požadavky jsou adekvátní, kontrola plnění přiměřená. Učitel v dětech podporuje aktivitu a iniciativu, sděluje cíl činnosti a dává možnosti k diskusi o společné práci. Příkazů, zákazů a trestů je užíváno výjimečně. Vychovatel jde žákům příkladem, podává návrhy a připouští více možností řešení problému. Respektuje individualitu žáků a snaží se jim porozumět. Tento styl je dětmi přijímán nejlépe. Lepší účinnost se projevuje v chování, v pracovní činnosti, ve vztazích mezi dětmi navzájem i k učiteli.⁴⁰

Výchova ve smyslu institucionální zahrnuje i spolupráci rodičů s pedagogy, neboť tyto dva světy, školní a domácí jsou navzájem propojeny a nelze je v žádném případě oddělit. Úsilí rodičů nemá spočívat pouze v pomoci dítěti s plněním školních požadavků, doučování látky, napomínání a trestání dětí za překročení pravidel ve škole. Rodina by měla rozvíjet celou osobnost dítěte a vytvořit předpoklady pro jeho úspěchy ve škole. Učitelé by naproti tomu měli být seznámeni s rodinným prostředím, ve kterém žáci žijí. Rozdílné rodinné podmínky je třeba při spolupráci rodiny a školy respektovat.⁴¹

³⁹ JŮVA, Vladimír. *Úvod do pedagogiky*. 2. rozšířené vyd. Brno: Paido, 1995. 95 s. ISBN 80-85931-06-0. s. 51

⁴⁰ ČÁP, Jan, MAREŠ, Jiří. *Pedagogika pro učitele*. Praha: Portál, 2001. 655 s. ISBN 80-7178-463-X. s. 304 - 305

⁴¹ GRECMANOVÁ, Helena, HOLOUŠOVÁ, Drahomíra, URBANOVSKÁ, Eva, BŮŽEK, Antonín. *Obecná pedagogika II*. Olomouc: Hanex, 2003. 192 s. ISBN 80-85783-24-X. s. 22

3 Vztahy rodiny a školy

Ve společnosti se můžeme setkat s různými typy vztahů. Obecně je rozdělujeme na **společenské** a **osobní, mezilidské**. V širším slova smyslu se společenské vztahy vytváří mezi menšími či většími, národnostními a jinými skupinami lidí. Mezilidský neboli interpersonální vztah se odvíjí od vztahu člověka k člověku a přechází ve vzájemné vztahy jednotlivce a společnosti. Člověk během svého života a během socializačního procesu participuje na celé řadě sociálních vztahů. Vlivem vstupování do vzájemných interakcí se setkává s jinými lidmi, skupinami, snaží se mezi nimi najít své místo, přijímá určité životní role, učí se komunikovat s druhými a také s nimi ve větší nebo v menší míře spolupracuje.⁴²

Podle I. Gillernové a J. Buriánka⁴³ zahrnuje sociální interakce ve své úplné podobě „*poznávání druhých lidí a sebe sama v síti sociálních vztahů, komunikaci mezi členy lidské společnosti, vzájemné působení prostřednictvím vykonávaných činností*.“

Díky mezilidským vztahům a jejich vzájemnosti může člověk nahlížet na sebe sama pohledem sociálního partnera. Takto získává přehled o tom, co je od něj požadováno. Na základě vytvořených představ o očekávání druhých lidí může jedinec zčásti ovlivnit mínění společnosti o vlastní osobě. V určitých vztazích lze zaznamenat snahu člověka o úspěch. Porovnávání, kontrola a posuzování stálosti a vytrvalosti vztahů jedince vyjadřuje jeho míru úspěšnosti. Člověk má ve většině případů tendence porovnávat sebe sama s osobami, se kterými přijde nejčastěji do styku a které se mu nejvíce podobají.⁴⁴

Mezi rodiči a školou docházelo k vzájemným sociálním vztahům už od počátku existence školní výchovy. Dlouhou dobu se vztahy mezi oběma institucemi omezovaly ve většině případů na jednostranné předávání informací a rad rodičům ze strany učitelů. Častější kontakty byly uskutečňovány pouze v případech, kdy docházelo k problémům s chováním, prospěchem nebo s docházkou dětí. V druhé polovině 20. století nastává zlom. Rodiče jsou nabádáni k častějšímu a systematictějšímu styku se školou, a to zpravidla z důvodu formální debaty o výsledcích svých dětí. Postupem času měli rodiče možnost účastnit se dění ve třídě, zapojovat se do něj aktivně, neformálně diskutovat s učiteli a přebírat větší zodpovědnost ve

⁴² GILLERNOVÁ, Ilona, BURIÁNEK, Jiří. *Základy psychologie, sociologie*. Praha: Fortuna, 2001. 157 s. ISBN 80-7168-749-9. s. 84 – 85

⁴³ GILLERNOVÁ, Ilona, BURIÁNEK, Jiří. *Základy psychologie, sociologie*. Praha: Fortuna, 2001. 157 s. ISBN 80-7168-749-9. s. 85

⁴⁴ GILLERNOVÁ, Ilona, BURIÁNEK, Jiří. *Základy psychologie, sociologie*. Praha: Fortuna, 2001. 157 s. ISBN 80-7168-749-9. s. 85

školním výchovně-vzdělávacím procesu. Se změnami rodičovských práv vznikla příležitost rodičů spolurozhodovat o školním dění ve větší míře. Za vhodných podmínek bylo ve školní výchově a vzdělávání dětí umožněno rodičům uplatnit osobní zájmy a činit zodpovědná rozhodnutí. V devadesátých letech se do vztahů mezi rodinou a školou vložil stát, který usiloval o posílení vzájemné spolupráce. Vzdělávací standardy měly zahrnovat zodpovědnost obou výchovných institucí. Vztahy měly být založeny na demokratickém uspořádání a rovnosti, žák měl mít možnost výběru školy. Stát do jisté míry dohlížel nad činností školy a usiloval o její částečné řízení. Jakmile vstoupil do oblasti školní výchovy a vzdělávání tržní mechanismus, byly školy častěji kontrolovány ze strany státu i rodičů. Rodiče zvýšili zájem o způsob zacházení se svými potomky a dbali na poskytování adekvátních služeb, které financovali ze svých daní.⁴⁵

Různé způsoby komunikace, rozdílná přání a snahy o spolupráci rodin se školou se odrážely v rozmanitých názorech na oblast vzájemných vztahů. S obtížemi se učitelé a rodiče setkávali denně. Komplikované vztahy panují dodnes. Rodiče se nezajímají o školu z osobních, místních i společenských důvodů. Ve vztahu ke škole je vyjadřován skepticismus, rodiny ignorují účast na různých formách spolupráce, aktivně se nezapojují a neusilují o společný podíl na vytváření podmínek pro rozvoj dětí.⁴⁶

Panuje obecný názor, že vztahy mezi rodinou a školou jsou velice významné, nezbytné a potřebné. Jedním z důvodů je např. potřeba vytvoření pozitivních vazeb mezi školním a domácím prostředím dětí a žáků. Rozdíly, které tato dvě prostředí oddělují, se mohou díky kladným vztahům eliminovat. Děti, které jsou nějakým způsobem ve společnosti znevýhodněny, se nemusí obávat, že by je jejich znevýhodnění mohlo poškodit i ve škole. V rodičích je podpořena důvěra ve vlastní schopnosti při péči o své děti. Jestliže budou sdílet své představy, postoje a stanoviska, patrně bude odpovídat školní program potřebám dětí lépe.

Je třeba počítat s tím, že vedle pozitivního dopadu fungování vzájemných vztahů může dojít i k nežádoucím důsledkům. Někteří jednotlivci nebo skupiny bývají znevýhodněni nebo dochází k riskantním krokům, které situaci komplikují. Sporných výsledků škola dosahuje i v případě, kdy nezohlední dostatečně odlišnosti v požadavcích jednotlivců od potřeb rodičovských skupin. Rodiče nejsou stejnorodou skupinou. Člení se podle ekonomických, sociálních, kulturních, národnostních, rasových i náboženských rozdílů. Jejich potřeby

⁴⁵ RABUŠICOVÁ, Milada a kol. *Škola a (versus) rodina*. Brno: MU, 2004. 176 s. ISBN 80-210-3598-6. s. 9 - 10

⁴⁶ GRECMANOVÁ, Helena, HOLOUŠOVÁ, Drahomíra, URBANOVSKÁ, Eva, BŮŽEK, Antonín. *Obecná pedagogika II*. Olomouc: Hanex, 2003. 192 s. ISBN 80-85783-24-X. s. 21

a požadavky se liší. Škola vychází obvykle ze snah o jednotnost a orientuje se podle ustáleného, navykklého vzorce. Nakonec dochází k určitému znevýhodnění některých osob, ačkoliv to nebyl záměr. Další potíže se vyskytují díky přemrštěné snaze školy podrobit se rozhodnutí a vůli rodičů. Rodiny nabývají dojmu, že škola nemá vlastní myšlenkovou osnovu, která tvoří opěrnou zeď pro obě strany. S nesnázemi se musí rodiče potýkat i v případech, kdy se dostanou do protikladné pozice vůči škole. Na jedné straně jsou nabádáni k účasti na poradních akcích, k aktivnímu zapojení při rozhodování a participaci na kontrolních jednáních. Na opačné straně jsou klienty školy, kterých se tato nařízení a rozhodnutí bezprostředně týkají.

Různé oblasti a úrovně vztahů mezi rodinou školou jsou výstižně shrnuty do ústředního pojmu „rodičovské zapojení“. Mezi takové oblasti patří:

- a) **formy začlenění rodičů do školního vzdělávacího procesu – role otce a matky ve vztahu ke škole;**
- b) **vzájemná komunikace školy, pedagogických pracovníků a rodičů;**
- c) **činnosti školy nabízené rodinám, podoby spolupráce rodiny a školy;**
- d) **přímá účast rodičů na výchovně - vzdělávacím procesu;**
- e) **vzdělávání rodičů** – v naší zemi je tato oblast téměř neprobádána. Pomoc rodičům v podobě rodičovského vzdělávání je na českých školách nepropracovaná a nesystematická.

Z výše uvedených oblastí, které nejsou zcela kompletní, lze vyčíst úsilí směřovat od obecného způsobu práce ke konkrétnímu provedení. Hlavní podstatu, na které závisí vývoj dalších oblastí, tvoří rodičovská role ve vztahu ke škole. Rozsah a úroveň rodičovského zapojení jsou zkoumány ze dvou klíčových hledisek. Za prvé se pátrá po důvodech, které objasňují účel a význam začleňování rodičů do činnosti školy, za druhé se sledují účinky a výsledky, které partnerství a spolupráce poskytuje dětem, rodinám i škole. Oba přístupy spolu souvisí a vzájemně si poskytují podporu.⁴⁷

Podle výzkumů je kvalita vzájemného působení rodiny a školy monitorována z pohledu rodičů ze dvou stránek. Faktory ovlivňující učení dítěte souvisí se sociálním a kulturním stupněm vývoje rodiny, který má podle všeho vliv na školní úspěšnost a rozvoj jedince. Druhým aspektem je chod rodiny, převládající způsob výchovy a případné potíže

⁴⁷ RABUŠICOVÁ, Milada a kol. *Škola a (versus) rodina*. Brno: MU, 2004. 176 s. ISBN 80-210-3598-6. s. 15 - 18

a překážky v komunikaci jednotlivých členů rodiny. Působením těchto činitelů může být z velké části ovlivněn emocionální klid a vyrovnanost dítěte.

Změny ve vztahu rodičů vůči škole lze rozřadit podle tří modelů:

- a) postrádání autority rodičů vlivem silnějších vnějších vlivů, které nahrazují sociální a morální působení rodičů. Přenesení kompetencí a moci z rodičů na formální organizace může být viděno jako určitá snaha škol, přizpůsobit se potřebám a životu společnosti;
- b) nedostatečná kompenzace přirozené pravomoci rodičů, spojená s nově zavedeným a formulovaným pojmem „rodičovská odpovědnost“;
- c) tvrzení, že rodinná a rodičovská pravomoc a zodpovědnost jsou plodem vzájemného působení politických změn a sociálních vlivů. Rodiče musí akceptovat zásahy různých organizací do výchovy svých dětí.

Otázkou rozdělení pravomocí a odpovědnosti mezi rodiče a učitele se zabývalo mnoho autorů. Obecně lze hovořit o třech zásadních a nepostradatelných úkolech a funkcích školní socializace. **Instrumentální** poslání si klade za cíl vyučovat žáky základním vědomostem a dovednostem jako je čtení, psaní a počítání. Dále literatuře, dějepisu i zeměpisu a schopnostem vyjádřit svůj názor a obhájit si ho. **Morální výchova** usiluje o předávání společenských norem a hodnot, objasňuje hlavní společenské, hospodářské i politické otázky, ale také podněcuje žáky k projevu v různých podobách uměleckého vyjádření. **Praktická socializace** je spojená s výukou praktických schopností a dovedností. Jedná se např. o přivýkání zdravému životnímu stylu, tvůrčí aktivity či porozumění životu z praktického hlediska.⁴⁸

⁴⁸ ŠTECH, Stanislav, VIKTOROVÁ, Ida. Vztahy rodiny a školy – hledání dialogu. In KOLLÁRIKOVÁ, Zuzana, PUPALA, Branislav. *Předškolní a primární pedagogika*. Praha: Portál, 2001. 456 s. ISBN 80-7178-585-7. s. 64 - 65

4 Komunikace mezi rodinou a školou

Mezilidská komunikace patří mezi základní potřeby každého jedince. Úspěšné zvládnutí komunikačních technik bezpochybně pozitivně ovlivňuje chápání sebe sama, porozumění jiným lidem i vzájemné vztahy. Sdělení má v každé situaci subjektivní ráz. Nejedná se pouze o přenos informací k druhému člověku. Způsob a obsah komunikace poskytuje zároveň určité údaje o komunikující osobě. Komunikace je výrazem vzájemného působení dvou a více lidí. K jejímu vyjadřování slouží různé symboly v grafické nebo jiné podobě. Písmo, obrázek, gesto, slovní projev nebo nějaký čin představuje pokaždé nějaký reálný vztah.⁴⁹

Komunikace je jakousi hlavní osou, která vede každou sociální situaci, v níž se setkávají dva lidé nebo celé skupiny lidí. Ve své podstatě tedy nelze nekomunikovat. Jako komunikační signál slouží veškerá činnost jedince, ke které dochází v přítomnosti jiného člověka. Jestliže se v obchodě potká rodič s učitelem a jeden z nich ignoruje pozdrav nebo snahu druhého o jakýkoliv verbální projev, dochází ke komunikaci se zřetelným významem, kterému rozumí obě strany.

Z hlediska budování vzájemného vztahu rodiny a školy je nepostradatelný proces fungování komunikace. Škola i rodiče si od komunikace slibují různé výsledky. Hodnocení jejího průběhu, názory na způsob uskutečňování a představy o formě výměny informací se liší. Chvílemi kritizuje jedna instituce druhou, že se její snaha o komunikaci nesetkává s úspěchem a dochází k úmyslnému opomíjení. Druhá strana s takovým míněním zpravidla nesouhlasí. Jedná se o problémy, se kterými se škola a rodina potýkají denně. Vypadá to, že fungující obousměrná komunikace je jejich vytouženým cílem.⁵⁰

Nejvýrazněji dochází k procesu formování komunikace rodiny a školy na počátku povinné školní docházky. Rodiče jsou nuceni nalézt, uspořádat a případně přeformulovat své postavení ve školním procesu a formu své komunikace se školou. Škola zaujímá hlavní pozici, nabízí rodičům možnosti a formy vzájemného dorozumívání a ovlivňuje jejich obsah. Rodiče se seznamují se způsoby kontaktů se školou, zařizují se podle jejich požadavků a učí

⁴⁹ ŘEZÁČ, Jaroslav. *Sociální psychologie*. Brno: Paido, 1998. 268 s. ISBN 80-85931-48-6. s. 107

⁵⁰ ŠEĐOVÁ, Klára, ČIHÁČEK, Vlastimil. Komunikace: základ vztahů rodiny a školy. In RABUŠICOVÁ, Milada a kol. *Škola a (versus) rodina*. Brno: MU, 2004. 176 s. ISBN 80-210-3598-6. s. 71

se jich využívat. Jistou míru vlivu rodiny na volbu formy komunikace je ovšem nutné respektovat.⁵¹

4.1 Definice pojmu komunikace

J. Řezáč⁵² publikuje ve své knize Sociální psychologie definici komunikace, kterou charakterizují D. Krech, R. S. Crutchfield a E. L. Ballachey jako „*vzájemnou výměnu názorů mezi lidmi, která se děje především prostřednictvím jazyka a je možná tehdy, pokud mají lidé společné poznatky, potřeby a postoje.*“ Sociální komunikace je příznačná vyjadřováním výpovědí komunikujících a přijímáním sdělení druhé strany. Má určité charakteristické znaky a může se týkat záležitostí, které buď vůbec neexistují nebo jsou z prostorového i časového hlediska vzdálené. S jiným člověkem lze být ve spojení prostřednictvím přímého kontaktu tváří v tvář nebo nepřímě, pomocí písemné korespondence a jiných dorozumívacích způsobů.⁵³

Pedagogická komunikace je zvláštním případem komunikace sociální. P. Gavora⁵⁴ definuje pedagogickou komunikaci jako „*vzájemnou výměnu informací mezi účastníky výchovně vzdělávacího procesu, která slouží výukovým cílům.*“ Je dán komunikační cíl a obsah, komunikační partneři i čas a místo vzájemného předávání informací. Zprávy jsou předávány pomocí jazyka, ale i jinými způsoby vyjádření.

Každé sdělení se odehrává v určitých souvislostech a je nějak formulováno. Mohou nastat situace, ve kterých je jeden z účastníků vzděláván, ovládán nebo chráněn. Oba účastníci jednají podle situace, ve které se podle svého názoru nacházejí nebo ve které by se eventuálně ocitnout chtěli. Komunikující jsou nuceni v rámci vytváření vlastního pojetí situace respektovat přiměřené normy, operovat s představami o postavení druhého komunikujícího člověka nebo skupiny, zaujmout situační roli, vytvořit si pojetí sebe sama a vztah k vlastní osobě v dané situaci a nějakým způsobem tuto situaci vnímat a prožít. Podle podstatných vlastností, představ, pocitů a názorů o sociální komunikaci si tvoří vlastní jednoduchý plán,

⁵¹ŠTECH, Stanislav, VIKTOROVÁ, Ida. Vztahy rodiny a školy – hledání dialogu. In KOLLÁRIKOVÁ, Zuzana, PUPALA, Branislav. *Předškolní a primární pedagogika*. Praha: Portál, 2001. 456 s. ISBN 80-7178-585-7. s. 79

⁵²ŘEZÁČ, Jaroslav. *Sociální psychologie*. Brno: Paido, 1998. 268 s. ISBN 80-85931-48-6. s. 108

⁵³GILLERNOVÁ, Ilona, BURIÁNEK, Jiří. *Základy psychologie, sociologie*. Praha: Fortuna, 2001. 157 s. ISBN 80-7168-749-9. s. 73

⁵⁴GAVORA, Peter a kol. *Pedagogická komunikácia v základnej škole*. Bratislava: Veda, 1988. 248 s.

díky kterému si situaci dále vykládají a ujasňují. V neposlední řadě určitým způsobem formulují a sdělují vlastní informační obsah.

Každý člověk disponuje vlastním osobitým komunikačním stylem. Mezi základní znaky stylu komunikace patří např. míra otevřenosti či uzavřenosti, zdrženlivost či naopak pozitivní přístup a jednání, bezprostřednost, upřímnost a přímý či nepřímý způsob sdělení, nečestnost, manipulace a další. Vedle schopnosti formulovat sdělení slovně je důležitá také dovednost správně dešifrovat zakódovanou informaci. Příjemce komunikačního obsahu si bude pravděpodobně vztahovat význam na sebe. Komunikační situaci dále ovlivňují osobnostní zvláštnosti jedince. Zatímco si může příjemce vykládat sdělení jedním způsobem, může jej jiná osoba chápat zcela odlišně.⁵⁵

4.2 Typy komunikace

Učitelé i rodiče využívají různých forem vzájemného dorozumívání podle vlastních potřeb, uvážení a podle osobních preferencí. Jistou roli zde hraje osobnost učitele jako hlavního iniciátora partnerských vztahů s rodinami a věk i postavení dítěte ve škole. Někteří rodiče jsou v kontaktu s učiteli a řediteli poměrně často. Převážná část vyhledává vzájemný kontakt a komunikaci na třídních schůzkách nebo na mimořádných akcích školy. Určitá skupina není v přímém styku se školou vůbec. Z toho ovšem nelze usuzovat, že postrádá dostatek informací o výchovně-vzdělávacím procesu a školní úspěšnosti svých dětí.⁵⁶

V. Krejčová⁵⁷ vymezuje tři základní kategorie komunikace rodičů a školy:

1. **osobní kontakt** – zahrnuje první návštěvu školy, informační setkání, návštěvu učitele v rodině, dobu, kdy dítě přichází a odchází ze školy, telefonický kontakt, konzultaci učitele, rodiče a žáka, kolektivní informativní nebo zábavné činnosti a akce, vzdělávání rodičů;
2. **kontakt s rodiči písemnou formou** – jedná se o komunikaci prostřednictvím brožur, prospektů, propagačních materiálů, webových stránek, školních časopisů, zpravodajů, tabulí s informacemi pro rodiče, zápisníků pro náměty a připomínky, informací

⁵⁵ ŘEZÁČ, Jaroslav. *Sociální psychologie*. Brno: Paido, 1998. 268 s. ISBN 80-85931-48-6. s. 109 - 116

⁵⁶ ŠTECH, Stanislav, VIKTOROVÁ, Ida. Vztahy rodiny a školy – hledání dialogu. In KOLLÁRIKOVÁ, Zuzana, PUPALA, Branislav. *Předškolní a primární pedagogika*. Praha: Portál, 2001. 456 s. ISBN 80-7178-585-7. s. 78

⁵⁷ KREJČOVÁ, Věra. *Aktuální témata výchovy a vzdělávání ve škole*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2005. 93 s. ISBN 80-7041-391-3. s. 78 - 79

neformálního rázu o dítěti a školních událostech, E-mailů a textových zpráv. Rodiče jsou díky písemné podobě sdělení obeznámeni s chodem a činnostmi školy, s úspěchy i potížemi dětí. Zpráva může obsahovat návrhy pro společnou práci, prosbu o pomoc nebo informaci o kladném či záporném náhledu rodičů na určitou situaci.

3. **přímá participace rodičů na životě školy** – rodiče navštěvují školu, účastní se vyučování, seznamují se se způsoby práce s dětmi, podílí se na různých a aktivitách školy a školních organizací. Vystupují v roli odborníka, asistenta, člena rodičovské rady či pouze pozorovatele.

Sociální komunikaci lze dále dělit do tří skupin. **Meziosobní** komunikace tvoří základ všech ostatních typů komunikace. Uskutečňuje se prostřednictvím jazyka, slovním projevem nebo neverbálně. **Skupinová** komunikace je charakteristická uplatněním v komplikovanějších komunikačních situacích, jako je např. vyučování ve škole. **Masová** komunikace se rozšiřuje pomocí obrazových a zvukových sdělovacích prostředků (např. televize, rádio, tisk apod.).⁵⁸

Podle jiného dělení lze sociální komunikaci klasifikovat na **verbální**, **neverbální** a **komunikaci prostřednictvím činu**. Verbální způsob dorozumívání je nepochybně v lidském projevu nejčastější. Jeho realizace probíhá díky mluvené či psané řeči. Neverbální komunikace slouží, spíše než k vyjádření komunikačních obsahů, ke sdělování citů, názorů a postojů. Jedná se o mimoslovní podobu, která je v různých zemích, národech a etnických skupinách odlišná. Komunikace prostřednictvím činu je pravděpodobně historicky nejstarší a bývá doprovázena neverbálním způsobem vyjádření.⁵⁹

Formální komunikace se oproti **neformální** odlišuje existencí závazných norem a pravidel. Bývá zahrnuta do příruček o vzájemném chování zaměstnanců (pedagogických i nepedagogických pracovníků školy) a týká se také vztahů s klienty (rodiči a žáky) organizace. Neformální komunikace nabývá na významu v případě, jsou-li dodržovány zásady komunikace formální. Komunikace, ke které dochází uvnitř instituce, se označuje jako **vnitřní**. **Vnější** komunikací se rozumí předávání informací, které je směřováno ven z organizace.⁶⁰

⁵⁸ GILLERNOVÁ, Ilona, BURIÁNEK, Jiří. *Základy psychologie, sociologie*. Praha: Fortuna, 2001. 157 s. ISBN 80-7168-749-9. s. 73

⁵⁹ KLENKOVÁ, Jiřina. *Logopedie*. Praha: Grada, 2006. 228 s. ISBN 80-247-1110-9. s. 29

⁶⁰ TURECKIOVÁ, Michaela. *Klíč k účinnému vedení lidí – odemkněte potenciál svých spolupracovníků*. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-0882-9. s. 77

Vedle různých podob vymezení základních typů komunikace lze stanovit hlavní formy **neadekvátního způsobu výměny informací**:

- a) autoritářská komunikace – spočívá v dominantním a mocenském postavení, kdy je druhému účastníku komunikační situace vnucován názor, který ho má přimět k závislosti.
- b) destruktivní komunikace – je typická snahou obou zúčastněných stran o oslabení komunikačního partnera, o vyvrácení a rozrušení jeho myšlenek a přesvědčení. Neopírá se o úsilí konstruovat něco nového a nesnaží se přetáhnout účastníka na svou stranu, ale pokouší se o zničení a rozklad komunikace.
- c) disjunktivní komunikace – jedná o komunikaci zdánlivou, která se nezabývá jejím smyslem a nebere v úvahu její skutečný obsah. Používá se k výsměchu, úmyslnému a průhlednému vyjádření protikladem a je typická podceňováním a povrchním jednáním.
- d) rezistentní komunikace – komunikační obsah je přijímán, ale není zpracován. Komunikace nedává důvod k odpovědi ani k další činnosti. Ve většině případů je projevem odporu nebo pochyb vůči komunikující osobě.
- e) pseudokomunikace – je vyjádřením komunikace, kdy se oba partneři nacházejí v místě vzájemného působení. Nejde o vyjádření jejich recipročního vztahu, ani o jeho vývoj. Ke komunikaci dochází spíše vlivem tlaku společnosti než opravdovým zájmem zúčastněných.
- f) nonkomunikace – účastníci komunikační situace jsou fyzicky přítomni, ale komunikace mezi nimi zcela chybí.⁶¹

4.3 Funkce komunikace

Komunikace má několik charakteristických znaků, které se objevují ve všech různých typech a stylech komunikace, jakož i ve způsobech komunikace rodičů, učitelů a pracovníků školy. Její funkce nelze jednoznačně vymezit, neboť spolu úzce souvisí a vzájemně se prolínají:

- a) informační funkce – jedná se o výměnu zpráv s určitým obsahem, sdělování různých údajů a poznatků.

⁶¹ ŘEZÁČ, Jaroslav. *Sociální psychologie*. Brno: Paido, 1998. 268 s. ISBN 80-85931-48-6. s. 123

- b) instruktivní funkce – jde také o informativní funkci, ale navíc se liší snahou o vyložení smyslu, způsobu práce, metody, složení a uspořádání, pokynů a instrukcí, jak něco provést nebo vykonat a jak toho docílit.
- c) přesvědčovací funkce – pokus přemluvit jiného jedince k přehodnocení a ke změně jeho smýšlení, stanovisek, přístupů, hodnocení i postupu výkonu práce. Při přesvědčování je využíváno manipulace, rozumových či emocionálních prostředků ovlivňování.
- d) motivační funkce – náleží ve své podstatě k přesvědčovací funkci. Klade si za cíl podpořit sebejistotu, nepostradatelnost vlastní osoby a vztah k nějaké věci, člověku nebo jiné skutečnosti.
- e) výchovná a vzdělávací funkce – tuto funkci plní především výchovně vzdělávací instituce. Je spojována s dalšími funkcemi, jako je např. funkce informační, instruktivní a kontrolní.
- f) socializační a integrační funkce – podílí se na našem začleňování do společnosti, na navazování kontaktů, upevňování vzájemných vztahů, vytváření a podpoře pocitu k někomu náležet nebo patřit a na uspokojování potřeby emočních zážitků v důsledku styku s jinými lidmi. V úvahu je třeba brát možnost rozdílného typu a stylu komunikace, která je typická pro určitou společenskou vrstvu.
- g) korelační funkce – jedná se o souvztažnost určitých informací, jejichž souvislosti napomáhají člověku dobře porozumět významu přijímaných zpráv a zpracovat je.
- h) poznávací funkce – je spojena s informační funkcí. Poznávací funkce se bere spíše pouze z pohledu osoby, která vysílá informaci. Informační funkce naproti tomu nahlíží na komunikaci nejen očima původce a zdroje informace, ale i příjemce. Poznávání zprostředkovává sdílení našich záměrů, prožitků a vzpomínek. Umožňuje lidem setkat se se zkušenostmi jiných lidí a uchovat si poznatky, které jsou s nimi spojeny.
- i) funkce osobní identity – vývoj osobnosti jedince je dáván do souvislosti s vývojem jeho komunikačních schopností. Usnadňuje nám poznávání smyslu základních otázek lidského bytí. Zprostředkovává nám informace o vlastní osobě, pomáhá nám orientovat se ve vlastních pocitech, myšleních, představách i vnímání sebe sama.
- j) svěřovací funkce – potřeba člověka sdílet své obavy, problémy a prohry nebo naopak vítězství, úspěchy, pozitivní zkušenosti a zážitky i osobní důvěrnosti úzce souvisí se svěřovací funkcí. Emocionální možnost vyjádření svých pocitů je velice důležitá. Umožňuje uvolňovat vnitřní tlak jedince a vyrovnat se se vzniklými překážkami.

- k) úniková funkce – jeví se jako významná v situacích, kdy potřebujeme zanechat své činnosti, uvolnit se a upoutat myšlenky jiným směrem. Nezávazný rozhovor na neutrální téma může jedinci pomoci odstranit jeho znechucení, skleslost a stísněnost.
- l) zábavná funkce - jejím úkolem je rozptýlení, legrace, úsměv, potěšení a pohoda zúčastněných. Typické je užívání vtipného žertu.⁶²

4.4 Chyby a překážky v komunikaci

Při komunikaci školy s rodinou dochází k opakování určitých chyb. Kvalita rozhovoru učitele s rodiči se může ubírat nežádoucím směrem. Mezi nedostatky v komunikačním procesu patří:

1. sklon rodičů vnímat určitou situaci na podkladě vlastních zkušeností. Rodič se ve vzpomínkách vrací do role žáka a propojuje si ony vzpomínky se současným stavem. Učitelé se naproti tomu zabývají školními záležitostmi ze svého pohledu. Riziko, že dojde k nedorozumění, spočívá v automatické domněnce a očekávání pedagogů, že rodiče ví, o čem je řeč.
2. odlišné chápání smyslu pedagogického a psychologického odborného názvosloví. Rodiče si mohou vykládat symboly informačního sdělení jiným způsobem, než jaký učitelé zamýšleli.
3. rozdílné požadavky rodiče a učitele na významovou souvislost jazykového projevu. Zatímco může rodič požadovat přímý rozhovor mezi čtyřma očima s upřímným vyjádřením názorů, myšlenek a hodnocení, může učitel vnímat situaci jako formální a kultivovanou rozmluvu o několika málo větech.
4. kulturní pocit nadřazenosti některých učitelů, kteří mají vysokoškolský titul a vážené společenské postavení. Tendence přistupovat k rodičům bez univerzitního vzdělání povýšeně, může být pro rodiče velice nepříjemné.
5. smýšlení učitele o bezchybnosti, bystrosti a vzdělanosti vlastní osoby. Učitel je ten, který ve škole všechno ví a zná. Poučuje a instruuje rodiče, který je postaven do role nevědomého a nezasvěceného zástupce žáka. Učitel po rodiči požaduje, aby vyslechl jeho pokyny a dodržoval je. Rodiče jsou však dospělí lidé, kteří proti takovému

⁶² MIKULÁŠTÍK, Milan. *Komunikační dovednosti v praxi*. 2. vyd. Praha: 2010. 328 s. ISBN 978-80-247-2339-6. s. 21 - 22

- způsobu jednání protestují. Ve vzájemné komunikaci snadno dochází k potyčkám nebo ke zklamání a nespokojenosti rodičů.
6. vedoucí pozice učitele ve školní třídě, která funguje na podobném principu, jako předchozí potřeba neomylného učitele poučovat rodiče, který ve třídě zpravidla nic neví. Rozdíl spočívá v tendenci komunikovat s rodičem způsobem, jakým učitel řídí své žáky. K problémům může dojít např. v případě, kdy se setká učitel s rodičem, který prezentuje a mluví před desítkami dospělých pracujících lidí.
 7. úsilí učitele převést potlačenou komunikaci do jiného aktu chování nebo činu. Vykonávání učitelské práce je ve škole časově rozvrženo. Učitel se musí časovými plány řídit a musí vše stihnout. Výsledkem bývá mnohdy nedostatek trpělivosti v konverzaci s rodiči. Vlivem různých rušivých elementů neposlouchá pozorně a soustředěně obsah sdělení rodiče a snaží se dostat rozhovor do míst, které potřebuje rozebrat s rodiči on. Odvádí rodiče od tématu a nedovoluje mu tak vyjádřit to, co by rodič prodiskutovat chtěl.
 8. rozdílné přikládání významu a důležitosti sdělení učitele rodičům. Učitel může např. zastávat názor, že oděv žáka nevyhovuje společenským požadavkům na oblékání ve škole a je nevhodný. Rodič může být jiného mínění a otázce stylu oblečení svého dítěte nemusí přisuzovat takový význam, jaký by si učitel přál.
 9. přebírání významu sdělení jednoho účastníka komunikace od druhého. Při rozhovoru nedává rodič (učitel) najevo svůj nesouhlas či opačný názor a tvrzení učitele (rodiče) nevyvracuje. Žádným způsobem neprojeví své smýšlení, ale předstírá, že je stejného přesvědčení jako učitel (rodič). Díky tomu nepočítá učitel (rodič) s možností odlišného názoru svého komunikačního partnera a nemůže dojít k vzájemnému pochopení a respektování rozdílných stanovisek.
 10. výskyt častých komunikačních chyb jako je např. haló efekt (komunikace na základě prvního dojmu), předsudky (názor založený na pouhém mínění nebo předpokladu), stereotypizace (přisuzování určitých vlastností lidem např. podle jejich národnosti) a jiné.
 11. odlišný způsob komunikace s jedincem, který je nám nějak blízký. Rozhovor s rodičem, který je ve stejném věku, jako učitel, bude s největší pravděpodobností probíhat jinak, než konverzace s rodičem, který je o jedno nebo dvě pokolení starší. Otec dítěte může působit dojmem „moudrého stařečka“ nebo „mrzutého dědka“. Podvědomě komunikovat pod vlivem takového vzoru je nicméně nesprávné.

12. osobní nedostatky a nedokonalosti v umění komunikace. Dovednosti, jako je např. patřičné formulování myšlenek, užívání správných slov, přiměřené a taktní sdělování požadavků, se dají v průběhu života zdokonalovat.⁶³

Důvody problematické komunikace jsou na straně rodičů i školy. Na třídních schůzkách vede učitel zpravidla monolog bez jakékoli zpětné vazby. Otrávení a neteční rodiče, kteří prakticky nekomunikují, jsou horší než chabé argumenty sdílných rodičů. Faktem je, že kousavé a uštěpačné připomínky bývají vysloveny až v domácím prostředí nebo ve sborovně. Přes to všechno sdílí většina rodičů a zaměstnanců školy názor, že mezi rodinou a školou by ke vzájemné spolupráci docházet mělo a že jejich spolupráce neslaví velké úspěchy. Mezi nejčastější překážky, které brání efektivní komunikaci učitelů a rodičů patří:

- a) nevelké povědomí rodičů o moderní podobě školství – osvětu rodičů lze uskutečňovat pouze partikulárně. Současně je potřeba zohlednit skutečnost, že se jedná o práci dlouhodobou.
- b) mnohdy nepříjemné zkušenosti rodičů, které nejčastěji vyplývají ze situace sedmdesátých a osmdesátých let, kdy byla škola ovlivněna normalizací. Školní instituce je pro rodiče zpravidla represivní organizací, která praktikuje násilnou výchovu a vzdělávání, tresty a donucovací metody. V rodičích vzbuzuje pocity strachu, před kterými jsou nuceni zaujmout obrannou pozici.
- c) stres rodičů způsobený vlivem nepříjemného prožitku na třídní schůzce;
- d) malá dovednost rodičů prosazovat ve škole své postoje a smýšlení;
- e) názor učitelů o všeobecně malém nebo zcela chybějícím zájmu rodičů o vzdělávání a výchovu svých dětí – míra ochoty a zájmu jednotlivých rodičů se značně liší. Házení rodičů do „jednoho pytle“ blokuje cestu k vzájemné spolupráci.
- f) ulpívání učitelů na zažitých a tradičních postupech ve školní praxi;
- g) paušální snaha učitelů nepředávat příliš mnoho informací, které by způsobily nadměrné úsilí rodičů, mluvit do velké spousty školních záležitostí.
- h) obava učitelů a rodičů před rodičovskými aktivitami a organizacemi, které školu kritizují, mluví do její práce nebo proti ní sepisují různé petice.

Nynější napnuté vztahy mezi rodinou a školou jsou plné úzkosti a pochybností. Strach z nutnosti obhajování vlastní pozice ovládá způsoby komunikace při vzájemném styku. Díky

⁶³ ČAPEK, Robert. *Učitel a rodič*. Praha: Grada, 2013. 192 + 8 s. ISBN 978-80-247-4640-1. s. 131 - 135

tomu nemůže najít ani jedna strana společnou řeč. Někdy má komunikace bojovný nádech, jindy k vzájemné výměně informací a sdělování vůbec nedojde. Nesrovnatelně častěji rodiče zarputile mlčí a vylévají si svůj vztek vůči škole až ve svých domovech.⁶⁴

4.5 Pravidla komunikace

Základní pravidla komunikace pro učitele a rodiče by měla uznávat určité principy. Při vzájemném kontaktu je nutné dbát na srozumitelnost, užívat kratších vět a přesvědčovat se o známkách porozumění z druhé strany. Vhodné je nepoužívat cizí slova a odborné termíny. Konkrétní a jednoznačné vyjádření obsahů sdělení tvoří základní východisko pro úspěšnou a efektivní komunikaci. Nežádoucí je uhýbání, kličkování, lhaní i vymlouvání. Expresivní výrazy a přehnané emoce by neměly mít žádný prostor. Přehánění a extrémy mohou být zavádějící. Důležité je ponechat prostor pro sdělování druhé straně. Komunikace obou partnerů by měla být vyvážená.

Komunikaci rodiče a učitele ovlivňuje i místo rozhovoru. Je třeba vytvořit přátelské prostředí, ve kterém se mohou obě strany vyjádřit bez obav. Pokud se pedagog obává problémů, je dobré přizvat nějakého svědka – kolegu. Čas vzájemného setkání by měl odpovídat možnostem rodičů a trvat přiměřenou dobu. Nedostatkem i nadbytkem času dochází k nepříjemným situacím. Obsah sdělení není nutné opakovat stále dokola. Při verbální komunikaci volíme dobré tempo řeči a správnou intonaci. Přívětivý a pozitivní tón je samozřejmostí. Dbáme na trpělivost a vyhýbáme se neupřímnosti, uštěpačnosti, jízlivosti a posměchu. Snaha o vyjádření zájmu a porozumění je klíčová. Neverbální komunikace má usilovat o shodu s komunikací verbální. Gesta nesmí zastrašovat a urážet, ale vyjadřovat ochotu a otevřenost. V případě, že komunikační partneři sedí, je dobré zajistit stejně vysoké a kvalitní židle. Lépe je zvolit sezení „přes roh“, než posazení naproti sobě přes stůl. Součástí komunikace by mělo být úsilí o rozpoznání a správnou interpretaci tělesných projevů nervozity, netrpělivosti či nespokojenosti druhé strany.⁶⁵

⁶⁴ FERTEK, Tomáš. *Rodiče vítáni – praktický návod, jak usmířit rodiče a učitele našich dětí*. Praha: Yinachi, 2011. 112 s. ISBN 978-80-904735-2-2. s. 12 - 14

⁶⁵ ČAPEK, Robert. *Učitel a rodič*. Praha: Grada, 2013. 192 + 8 s. ISBN 978-80-247-4640-1. s. 141 - 142

5 Spolupráce rodiny a školy

Podle M. A. Felcmanové⁶⁶ je spolupráce rodiny a školy „*jedním z pilířů inkluzivního vzdělávání a komunitních škol, ale především ukazatelem kvality ve vzdělávání obecně.*“

Spolupráce rodičů a učitelů má velký význam především na primárních školách. Podle S. Štecha⁶⁷ se jedná „*o téma nesmírně citlivé, které je v praxi zdrojem mnoha roztrpčení a konfliktů, a výzkumně je dosud málo zpracované.*“ V České republice je oblast partnerství v žalostném stavu. Mezi charakteristické znaky našeho tradičního pojetí vztahů školy a rodiny patří separace, úkolování, selektivnost a formálnost.

Separace je typická vzájemným setkáváním pouze ve stanoveném čase. Ke kontaktům mimo tuto dobu dochází obvykle pouze v případě nějakého problému. Učitelé komunikují jednosměrně a rodiče nejsou vyzýváni k aktivní účasti na životě školy. **Úkolování** se v komunikaci učitele a rodiče objevuje nejčastěji. Ze strany učitele dochází k vyslovení rad, proseb, úkolů, žádostí a doporučení bez ohledu na zvláštnosti rodiny. Učitelé jsou obyčejně názoru, že problémy dítěte jsou z jisté míry součástí problému dlouhodobého výchovného působení rodiny. Učitelé se považují za odborníky, distancují se svým postojem od daného problému a přenášejí svá doporučení a způsoby řešení na rodiče. **Selektivnost** můžeme pozorovat zejména v případech, kdy je po rodičích požadována aktivita. Jedná se o situace, ve kterých je to žádoucí a vhodné z pohledu vedení školy nebo učitelů. **Formálnost** je dalším častým rysem společných setkání. Ačkoliv dochází k navyšování počtu oficiálních kontaktů, jsou rodiče vnímáni stále jako pasivní účastníci.

Navzdory těmto klíčovým rysům tradičního modelu vztahů rodičů a učitelů, se školy prezentují zpravidla jako instituce mající zájem o spolupráci s rodinami. I když je partnerství obou zúčastněných stran mizerné, je vina učitelů, ředitelů i rodičů pouze partikulární. Na slabém procentu kvalitního fungování vzájemné spolupráce ve školách má společný podíl také nedostatek informací a zkušeností partnerských stran.⁶⁸

Potřeba spolupráce rodičů a školy plyne z potřeb dětí. Nejedná se o fiktivní smyšlenku, kterou si stvořili sami učitelé a která je výsledkem moderní pedagogiky. Už podle Komenského hraje podstatnou roli výchova jednotná. Rodina i škola jsou základními

⁶⁶ FELCMANOVÁ, M. A. a kolektiv Variant. *Rodiče – nečekání spojenci. Jak rozvíjet partnerský dialog mezi školou a rodinou.* Praha: Člověk v tísni, 2013. 81 s. ISBN 978-80-87456-45-3. s. 6

⁶⁷ ŠTECH, Stanislav. *Komunikace rodičů a učitelů – hledání dialogu.* In: BERAN, Václav a kol. *Rádce učitele.* Praha: Nakladatelství dr. Josef Raabe, 2000.

⁶⁸ ČAPEK, Robert. *Učitel a rodič.* Praha: Grada, 2013. 192 + 8 s. ISBN 978-80-247-4640-1. s. 11 - 14

výchovnými institucemi, a proto je jejich spolupráce nepostradatelná. Současně je jakýmsi vzorem chování a jednání pro děti. Efektivní spolupráce jde ruku v ruce s partnerským přístupem a pomáhá vytvořit vědomí kolektivní odpovědnosti rodičů a školy za výchovu, vzdělání a vývoj dětí.⁶⁹

Obecně lze za partnerský vztah mezi lidmi a organizacemi považovat takový stav, kdy dochází k oboustranné toleranci, respektu, uznání společenského statusu a k vzájemnému obohacení. Současně vládne ochota k rozhovorům a úvahám o různých možnostech zdokonalování společné součinnosti vzhledem k daným podmínkám. Cesta k hodnotné spolupráci může být obtížná. Nesnáze nastávají v situacích, kdy proti sobě stojí veřejné (státní) zájmy školy a osobní zájmy rodičů.⁷⁰

V. Krejčová⁷¹ chápe spolupráci rodiny a školy takto: „*Při efektivní spolupráci se rodina aktivně podílí na vzdělávání svého dítěte. Učitelé jsou zodpovědní za vytvoření kontaktu s rodinou a jeho pravidelném udržování. Komunikace mezi rodinou a školou napomáhá budování vzájemného pochopení a zabezpečuje větší shodu ve výchovně vzdělávacích postupech.*“

Rodiče jsou prvotními vychovateli svých dětí a mohou jejich výchovu nejvíce ovlivnit. Zároveň jsou zodpovědní za jejich vzdělávání a vlastní právo podílet se na rozhodování o uskutečňování výchovně vzdělávacího procesu, ve kterém jsou učitelé i rodiče rovnocennými partnery.

Vzájemná spolupráce rodiny a školy je tedy důležitá z hlediska úspěšnosti výchovy a vzdělávání dětí. Všechny školy by se měly snažit o vytvoření co nejlepších předpokladů pro navazování kladných partnerských vztahů rodin a škol. Zároveň by mělo docházet k pravidelnému kontaktu a nabídkám různých druhů spolupráce. Učitelé by měli jednat s žáky

⁶⁹ FELCMANOVÁ, M. A. a kolektiv Variant. *Rodiče – nečekaní spojenci. Jak rozvíjet partnerský dialog mezi školou a rodinou*. Praha: Člověk v tísni, 2013. 81 s. ISBN 978-80-87456-45-3. s. 13

⁷⁰ TRNKOVÁ, Kateřina: Partnerství rodičů a škol: jeho podoby a podmínky. In RABUŠICOVÁ, Milada a kol. *Škola a (versus) rodina*. Brno: MU, 2004. 176 s. ISBN 80-210-3598-6. s. 52

⁷¹ KREJČOVÁ, Věra. *Aktuální témata výchovy a vzdělávání ve škole. Texty pro studijní disciplínu Teorie výchovy* [online]. Hradec Králové: Gaudeamus, 2005. ISBN 80-7041-391-3. [cit. 10. 5. 2014] Dostupné z: http://loxias.uhk.cz/kpp/dps/files/loui-teorie_vychovy-aktualni_temata.doc

i s rodiči na základě individuálního principu. Rodiče by měli mít možnost volby takových forem spolupráce, které jsou pro ně nejvíce vhodné a splňují jejich požadavky.⁷²

5.1 Význam spolupráce

Na význam spolupráce lze pohlížet ze tří hledisek. S ohledem na **dítě** spočívá smysl aktivního spolupodílení některého člena rodiny v posílení sebevědomí nezletilého. Dítě přijímá od rodičů známky uznání a souhlasu vůči škole a díky nim se může lépe vyrovnat s autoritou učitelů i jiných dospělých. Vnímá-li dítě společnou práci rodiny a školy, budou jeho postoje ke škole pravděpodobně kladnější, než v případě dítěte, jehož rodina nemá o spolupráci zájem. Z hlediska **rodiny** spočívá význam partnerství obou institucí v posílení úcty rodičů k sobě samým. Rodiče mají příležitost zjistit rozsah jejich možností, oprávnění, působnosti a povinností, které jsou jim ve výchovně vzdělávacím procesu svěřeny. Škola jim pomáhá k pochopení určitých otázek, schopností a hranic spojených se vzděláváním jejich dětí. Z pohledu **učitele a školy** je spolupráce s rodinou důležitá z důvodu předávání nezbytných informací o vývoji dítěte. Učitelé jsou díky sdělení rodičů o potřebách dětí schopni přiměřeně uzpůsobit podmínky ve výchově a vzdělávání a uplatnit individuální přístupy. Zároveň přispívá vzájemná součinnost k řešení školních problémů žáků a usnadňuje tím realizaci stanovených cílů.⁷³

Bližší partnerské spolupůsobení rodiny a školy je založené na společném zainteresování obou stran s cílem dosáhnout efektivního výsledku společných aktivit. Kvalitní a účinná spolupráce může být pro rodiny i školu přínosem. Rodičům může poskytnout více pohodlí pro děti. Děti nejsou zataženy do přenosu negativních, agresivních až nepřátelských vzkazů a zpráv učitelů rodičům nebo rodičů učitelům. Obvykle mohou být děti více v klidu, což se může odrazit i na jejich lepším prospěchu. V případech, kdy se rodiče mohou cítit v kontaktu se školou jako partneři, kterým je nabízena pomoc, porozumění a rady ve výchovném působení na dítě, vykazují menší známky strachu a obav ze školní instituce.

⁷² KREJČOVÁ, Věra. *Aktuální témata výchovy a vzdělávání ve škole. Texty pro studijní disciplínu Teorie výchovy* [online]. Hradec Králové: Gaudeamus, 2005. ISBN 80-7041-391-3. [cit. 10. 5. 2014] Dostupné z: http://loxias.uhk.cz/kpp/dps/files/loui-teorie_vychovy-aktualni_temata.doc

⁷³ KREJČOVÁ, Věra. *Aktuální témata výchovy a vzdělávání ve škole. Texty pro studijní disciplínu Teorie výchovy* [online]. Hradec Králové: Gaudeamus, 2005. ISBN 80-7041-391-3. [cit. 10. 5. 2014] Dostupné z: http://loxias.uhk.cz/kpp/dps/files/loui-teorie_vychovy-aktualni_temata.doc

Pokud učitelé nebudou nuceni bojovat proti nespokojenosti a averzi rodiny vůči působení školy a zápasit s rodiči o přízeň jejich dětí, nebude pravděpodobně docházet ke konfliktním situacím často. Škola tím získá více času na plánování rozvoje vzdělávání a rodiče budou spokojenější. Díky vstřícnosti a ochotě školy vyslechnout smýšlení a přesvědčení rodičů, může být vytvořen pozitivní náhled rodiny na činnost určité vzdělávací instituce. V konkurenčním boji o žáky má škola s dobrou reputací zřetelnou výhodu. V dnešní době, kdy se školní instituce potýkají s nedostatkem dětí, může být zajištění dostatečného počtu žáků otázkou přežití. S větším množstvím dětí ve školách souvisí také více peněžních prostředků. Jelikož je škola financována kraji a obcemi, nabývá na důležitosti získávání peněz i z jiných zdrojů. Společenství rodičů, dobrovolných sponzorů a dalších zastánců školy je v tomto ohledu velice nápomocné.⁷⁴

5.2 Principy spolupráce

Pokud dojde škola i rodiče k názoru, že vzájemná spolupráce je oboustranně výhodná a užitečná, je dobré začít budovat pozitivní a kvalitní partnerské vztahy na základě několika principů:

- a) pravidelná, jasná a srozumitelná komunikace – hovory nejen o dítěti, ale i s dítětem, sdělování potřeb školy i rodiny, objasnění požadavků a očekávání, uplatňování různých forem vzájemného styku, které jsou dostupné pro všechny;
- b) součinnost ve výchově – vzájemná tolerance a respektování pozice druhé strany, uznání společné zodpovědnosti za vzdělání a vývoj dětí;
- c) zapojení rodičů – spolupodílení rodičů na rozhodování o záležitostech výchovy a vzdělávání dětí ve školním prostředí, příležitost vyslovit kritický názor, navrhnout nové způsoby řešení, aktivní spoluúčast rodičů na školních činnostech.⁷⁵

V procesu utváření hodnotného a oboustranného partnerství mezi rodiči a školou je možné postupovat podle těchto kroků:

1. informování – učitelé mají seznámit rodiče se školními úspěchy, nezdary a s celkovým prospíváním dítěte nejen v oblasti vzdělávání, ale i v oblasti sociálních vztahů. Rodiče

⁷⁴ FERTEK, Tomáš. *Rodiče vítáni – praktický návod, jak usmířit rodiče a učitele našich dětí*. Praha: Yinachi, 2011. 112 s. ISBN 978-80-904735-2-2. s. 15

⁷⁵ FELCMANOVÁ, M. A. a kolektiv Variant. *Rodiče – nečekaní spojenci. Jak rozvíjet partnerský dialog mezi školou a rodinou*. Praha: Člověk v tísni, 2013. 81 s. ISBN 978-80-87456-45-3. s. 10

by měli vědět, jakým směrem postupuje vývoj školy a jakých prostředků je ve vzdělávacím programu využíváno.

2. vysvětlování – úkolem učitelů je srozumitelně objasnit rodičům události ve škole a interpretovat způsoby i důvody používání vzdělávacích metod.
3. pozorování – rodičům by měla být poskytnuta příležitost zúčastnit se reálného školního života, napřed při mimořádných akcích (hudební vystoupení, den otevřených dveří apod.) a poté i do školního vyučování ve třídě.
4. participace – učitelé by měli poskytovat rodičům různé možnosti k aktivní pomoci při výuce, mimoškolních aktivitách nebo při přípravě pomůcek.
5. rozhodování – se vzrůstajícími vědomostmi o škole a o jejím vnitřním dění by mělo být rodičům umožněno spolurozhodovat o výchovně vzdělávacím procesu, o prostředcích realizace hlavního vzdělávacího úkolu moderní školy a o jejím dalším vývoji.⁷⁶

5.3 Očekávání rodičů vůči škole

V dnešní době pociťují rodiče stále větší míru zodpovědnosti za výchovu svých dětí. Současně vnímají, že se jejich výchovné kompetence zmenšují, neboť je čím dál těžší rozumět dětskému světu i jejich výchově. Rostou vnější tlaky na zainteresování rodičů do školního vzdělávání dětí a vzor „dobrého rodiče“ je spojován se stále větší mírou zapojení do školního života.⁷⁷

Rodiče požadují od učitele a školy rady v situacích, kdy se dítě ocitne v nesnázích. Zároveň chtějí, aby měli učitelé kladný a spravedlivý postoj k dítěti. Škola nemá zbytečně obtěžovat a zatěžovat rodiče. Učitel má dítě naučit vše ve školní třídě a nepřenášet učení na rodiče. Nejlepší je, pokud učitel vzdělává děti bez nutnosti zadávání domácích úkolů. Vyskytnou-li se problémy, má je řešit ve škole. Informace si rodiče přejí předávat diskrétně a v soukromí.⁷⁸

⁷⁶ TRNKOVÁ, Kateřina. Partnerství rodičů a škol: jeho podoby a podmínky. In RABUŠICOVÁ, Milada a kol. *Škola a (versus) rodina*. Brno: MU, 2004. 176 s. ISBN 80-210-3598-6. s. 53 - 54

⁷⁷ ŠTECH, Stanislav. Rodina a škola – partneři nebo soupeři?. In *Seminář „Rodina – nároky, úskalí, východiska.“* Brno: Národní centrum pro rodinu, 2009. s. 1

⁷⁸ PRŮCHA, Jan. *Moderní pedagogika*. 3. vyd. Praha: Portál, 2002. 480 s. ISBN 80-7367-047-X. s. 413

Podle S. Štecha⁷⁹ lze mluvit o „*jakémsi rodičovském paradoxu*. Rodiče na jedné straně mají vztah k základní škole, který můžeme označit jako instrumentální. Chtějí školu jako spravedlivý, až chladný instrument zacházející se všemi stejně a poskytující všem rovnost šancí. Jedním dechem většina z nich dodává, že učitelé přece musejí – vyplývá to podle nich z jejich odbornosti a profese – respektovat individuální zvláštnosti a problémy (jejich) dítěte.“

5.4 Očekávání učitelů primární školy

Učitelé jsou společností nabádáni k tomu, aby uplatňovali více individualizovaný přístup k žákům a disponovali patřičnými kompetencemi nejen z oblasti psychologie a pedagogiky. Požaduje se po nich, aby iniciovali komunikaci mezi rodinou a školou a podrobovali se kontrole a hodnocení. Zvyšuje se tlak v oblasti školních výsledků dětí, za které nese kantor zodpovědnost.⁸⁰

Učitel základní školy si je vědom důležitosti vzájemného sdělování informací o potřebách dětí, které mu mohou podstatně ulehčit jeho další práci s dítětem. Výsledky vlastního pozorování má možnost porovnávat se získanými poznatky od rodičů a díky tomu zvolit vhodný způsob učení a výchovného působení, který bere ohledy na individuální zvláštnosti dítěte. Od rodičů očekává zejména ochotu k jednotnému překonávání překážek a nesnází, poskytování kladného a vřelého rodinného prostředí, zájem o učení a povinnosti svých dětí a dozor nad jejich činnostmi, obstarání základních školních pomůcek a kontrolu, zda je děti nosí do školy, věnování pozornosti dětem a organizaci jejich volného času, účast a ochotu k přímému kontaktu s učitelem a plnění nároků učitele.⁸¹

Jako hlavní předpoklad úspěšnosti pedagogické práce vnímají učitelé dobrou dohodu s rodiči, která nemusí být často úplně zjevná a vyjádřená přímo. Rozdělení úkolů a povinností rodiny a školy se poté ukáže ve shodě nebo naopak v nepochopení a vzájemném nepochopení. Většinou se rodiče i učitelé shodnou v názoru, že předávání základních poznatků, vědomostí, dovedností a schopností prostřednictvím vzdělávání náleží škole. Nedorozumění vznikají zejména v oblasti osobnostní a morální výchovy. Rozdělení

⁷⁹ ŠTECH, Stanislav. Rodina a škola – partneři nebo soupeři?. In *Seminář „Rodina – nároky, úskalí, východiska*.“ Brno: Národní centrum pro rodinu, 2009. s. 3

⁸⁰ ŠTECH, Stanislav. Rodina a škola – partneři nebo soupeři?. In *Seminář „Rodina – nároky, úskalí, východiska*.“ Brno: Národní centrum pro rodinu, 2009. s. 1

⁸¹ PRŮCHA, Jan. *Moderní pedagogika*. 3. vyd. Praha: Portál, 2002. 480 s. ISBN 80-7367-047-X. s. 413

kompetencí rodičů a učitelů není úplně jasné. Neexistují přesné hranice, které by striktně oddělily pravomoc rodičů od pravomoci školy. Podle tradičního pojetí se výchova k praktickým dovednostem pro život připisuje z velké části působení mimoškolních vlivů.

5.5 Formy spolupráce mezi školou a rodinou

Aby mohlo docházet k vzájemnému sdělování, které bude přínosem pro rodiče i pro učitele, je nutné dát oběma stranám různé možnosti ke společné a jednotné výchovné činnosti. Mezi takové příležitosti patří aktivity, které dovolují rodičům nahlédnout do činnosti školy a aktivně se jich účastnit. **Prezentační** aktivity slouží k představení toho, co již žáci umí nebo jejich schopností. Obvykle jsou zábavné nebo mají soutěživý nádech. Rodiče v nich vystupují v roli hostů a mají z nich zpravidla potěšení. Během těchto akcí mohou učitelé získat prostor k prosbě o malou výpomoc pro školu. Ke spolupráci obou stran může docházet obyčejně docela lehce, neboť jsou v ní řešeny spíše organizační problémy, než výchova a vzdělávání dětí. **Společenské** aktivity se konají v přítomnosti dětí nebo bez nich. Jejich hlavním cílem bývá získat čas k seznámení a k příjemným zážitkům, nikoli k předvádění dětí.

Obecně se očekává, že zahájení aktivit vedoucích ke spolupráci zorganizuje jako první učitel. Školy již nemohou vystupovat jako uzavřené instituce. Jestliže chtějí získávat nové žáky a mít hodnotný vzdělávací program, musí zapracovat na zkvalitnění vlastní práce.

Každá forma spolupráce školy s rodinou je jinak náročná na přípravu učitelů a vyžaduje různou míru zapojení rodičů. Učitel si vybírá podobu podle osobních, časových i peněžních nároků na organizaci.⁸²

Mezi obvyklé i méně obvyklé formy vzájemného sdílení a součinnosti patří:

1. **třídní schůzky a individuální konzultace** – na českých školách zaujímají dominantní postavení. Základní školy organizují třídní schůzky pravidelně, avšak zpravidla pouze čtyřikrát ročně. Konzultační schůzky se pořádají podle potřeb rodičů nebo učitele.⁸³ Podrobněji jsou tyto aktivity popsány v dalších podkapitolách.
2. **informační schůzka pro rodiče prvňáčků** – uspořádání této akce je ve většině případů ponecháno na poslední měsíc školního roku, který předchází nástupu dítěte do

⁸² TRNKOVÁ, Kateřina. Partnerství rodičů a škol: jeho podoby a podmínky. In RABUŠICOVÁ, Milada a kol. *Škola a (versus) rodina*. Brno: MU, 2004. 176 s. ISBN 80-210-3598-6. s. 55

⁸³ ŠEĐOVÁ, Klára, ČIHÁČEK, Vlastimil. Komunikace: základ vztahů rodiny a školy. In RABUŠICOVÁ, Milada a kol. *Škola a (versus) rodina*. Brno: MU, 2004. 176 s. ISBN 80-210-3598-6. s. 75

školy. Přítomni jsou zde zástupci vedení školy, třídní učitelé i vychovatelé. Rodičům jsou předávány základní informace o vzdělávání a životě školy a zároveň je nastíněn základní přehled o způsobech spolupráce a aktivního partnerství.

3. **den otevřených dveří** – jedná se o způsob prezentace školy a školního života. Součástí může být příležitost rodičů nahlédnout do vyučování. Kvalitu školy a její práce lze pozorovat i z takovéto menší ukázky.
4. **koncerty a vystoupení** – akademie školy, představení, hudební a jiné slavnosti s programem uměleckého rázu jsou organizovány docela často. Učitelé by měli zapojovat do aktivní produkce všechny žáky, bez ohledu na jejich velký nebo malý talent či vlohy.
5. **výtvarné dílny** – výtvarné tvoření se dostává v posledních letech do popředí zájmu. Škola je může připravit pouze pro rodiče nebo pro rodiče s dětmi.⁸⁴
6. **výstavy a jarmarky** – školy pořádají různé výroční, adventní i jinak tematicky zaměřené trhy a výstavy čím dál častěji. Rodiče kupují zpravidla výrobky svých dětí. Tím pomáhají zvyšovat sebevědomí žáků a zároveň přispívají a podporují nenáročnou formou školu. Rodiče mohou poskytnout materiál, rady ohledně výroby předmětů k prodeji nebo nabízet společně s dětmi produkty ruční práce ke koupi.
7. **sportovní odpoledne** – může být pořádáno pro rodiny s dětmi nebo pouze pro děti, které rodiče doprovází. V druhém případě rodiče vystupují v roli diváků a poskytují morální podporu. O této akci by měli být všichni informováni předem, aby bylo možné čas a datum konání v případě potřeby rodičů změnit. Důležité je zařadit sportovní hry soutěživého charakteru, ale i aktivity, které nevyžadují konkurenční boj. Pro někoho může být totiž nutnost srovnávání výkonu zúčastněných odrazující.
8. **zahradní slavnost a táborák** – jednoznačné pozitivum této formy spolupráce spočívá v absolutní neformálnosti. Posezení u táborového ohně spojené s trochou občerstvení zajistí prostor pro nenucenou konverzaci dětí i dospělých. Hra na kytaru, zpěv nebo jednoduchá hra může událost příjemně doprovodit.
9. **kurikulární odpoledne** – jedná se o způsob navazování partnerství mezi školou a rodinou, který v našich školách není bohužel příliš využíván. Jeho smyslem je poskytování informací rodičům o tom, co se ve škole děje, z jakého důvodu se užívá tradičních i nových postupů, pomůcek, učebnic, apod. Kurikulum se zabývá vzdělávacím obsahem, tedy tím, co se děti ve škole učí. S částí vyučovacího obsahu

⁸⁴ ČAPEK, Robert. *Učitel a rodič*. Praha: Grada, 2013. 192 + 8 s. ISBN 978-80-247-4640-1. s. 30 - 31

mohou být rodiče seznámeni na třídních schůzkách. Vhodné je ovšem pozvat rodiče i při jiné příležitosti, jakou může být např. ukázka dílny čtení nebo objasnění významu a účelu nové školské reformy.

10. **vzdělávací semináře pro rodiče** – přednášející či lektor vzdělávacího kurzu nebo školení není obyčejně zaměstnancem školy. Bývá pozván na žádost učitelů, rodičů, výchovných poradců, vychovatelů nebo jiných osob. Témata bývají z oblasti pedagogiky, psychologie i jiných vědních oborů. Rodiče si mohou vyzkoušet nabyté vědomosti a dovednosti v praxi. V životě jim mohou pomoci např. ve výchově či v komunikaci s problémovými dětmi.
11. **do školy k holiči nebo na masáž** – škola si může získat veřejnost nabídkou služeb, které jsou příjemné a užitečné. Mezi takové služby patří např. otevření knihovny, internetové kavárny, ale i možnost navštívit školního psychologa, maséra nebo obědovat ve školní jídelně. Tento způsob vtáhnutí rodičů do života školy může přinést škole finanční prostředky i větší ochotu rodičů k podpoře v případech nouze.⁸⁵

5.5.1 Třídní schůzka

Třídní schůzky patří nepochybně k nejvýznamnější formě vzájemné interakce mezi školní institucí a rodinou. Dovolují nahlédnout rodičům do prostředí školní třídy jejich dětí a umožňují seznámení s materiálním vybavením. Od konzultačních setkání se liší díky příležitosti k budování **společenství** školy. Při vhodném vedení má jejich účinek vliv na zlepšení školního klima. Následně mohou být posíleny vztahy rodičů vůči škole. Třídní schůzka je místem, kde může učitel ujasňovat základní pravidla a principy pedagogicko-psychologické práce, hodnocení, klasifikace žáků apod. Zároveň by se zde měli rodiče podílet na rozhodování o záležitostech školy a třídy. V případě konfliktů mezi žáky může učitel působit jako prostředník. Dojde-li k problému mezi jiným pedagogem a rodičem, jehož dítě má učitel ve třídě, může se postavit na stranu rodiče. Jasně vedená a srozumitelná třídní schůzka má vytvořit prostor pro veřejnou diskuzi, kde se mohou rodiče vyjádřit beze strachu. Prostřednictvím třídní schůzky by nemělo docházet pouze k předávání informací o prospěchu žáků. Měl by být prezentován současný život školy, filozofie ve vzdělávání, nástroje

⁸⁵ FERTEK, Tomáš. *Rodiče vítáni – praktický návod, jak usmířit rodiče a učitele našich dětí*. Praha: Yinachi, 2011. 112 s. ISBN 978-80-904735-2-2. s. 32 - 37

a opatření ve výuce, odborný náhled na školní třídu jako celek s vnitřní strukturou a na každého žáka jako jedinečnou osobnost s individuálními zvláštnostmi.

Společná třídní schůzka se žáky má několik výhod, ačkoliv je ze strany některých učitelů velice nepopulární a obvykle bývá zavržena. Rodičům bývá místo ní navržena možnost individuální konzultační schůzky v předem dohodnutém čase. V jiných školách jsou žáci na třídní schůzky bráni, ale během jejího konání musí čekat za dveřmi.

Ideálně a profesionálně vedená třídní schůzka je závislá na schopnosti učitele důkladně připravit a zajistit veškeré náležitosti k jejímu konání. Učitel si je vědom významu vzájemného setkání a podle toho přistupuje k jeho realizaci. Předem nasbírané ukázky podepsaných žakovských prací, fotografie ze školních událostí, vyučování a jiné materiály dokumentující život školy a vzdělávání žáků mají sloužit k pozitivní prezentaci vývoje výchovně vzdělávacích postupů a osobnostního rozvoje dětí. Vhodné zapojení žáků do pořádku, výzdoby třídy nebo do tvorby pozvánky s programem třídní schůzky může učiteli pomoci a rodiče mile překvapit. Žáci se mohou také angažovat v zajištění občerstvení a v uspořádání lavic. Jmenovky rodičů nebo žáků na lavicích umožní ostatním rodičům zjistit totožnost jiných přítomných osob a napomáhají v komunikaci. Drobný dárek nebo dopis vyrobený dětmi rodiče jistě přivítají. Ve třídě se nachází šanony s povedenými pracemi žáků, které jsou ohodnoceny nejvyšší známkou nebo pozitivním slovním hodnocením. Konání třídní schůzky má pedagog stanovit na jiný den, než je rodičovské setkání ostatních tříd. Na začátku rodiče vítá, ukazuje jim výtvořky jejich dětí a dává jim prostor k prohlídce školní třídy. Během schůzky má učitel podat způsobem jemu vlastním informace o splněných a také do budoucna plánovaných cílech a tématech vyučování. Promlouvat by měl klidně, vyrovnaně a s optimistickým nádechem. Pozitivní hodnocení třídy a žáků je bráno jako normální jev. Pokud dojde k diskusi, obeznámí učitel rodiče s pravidly vzájemné výměny názorů. Rodiče pak dále podněcuje k vyjádření vlastních pohnutek. Důležité body třídní schůzky zapíše a vyhotoví krátkou zprávu s klíčovými úkoly. Společné problémy se snaží řešit v době konání vzájemného setkání, ostatní problémy konkrétních žáků jsou směřovány k bližšímu prozkoumání do individuálních konzultací. Hlavním pozitivem třídní schůzky je budování společenství. Učitel zařazuje aktivity, které pomáhají k lepšímu seznámení a navázání kladných vztahů mezi zúčastněnými rodiči. Po skončení schůzky je dobré nechat prostor pro volnou debatu a rozhovory rodičů, který je vymezen určitým časem.⁸⁶

⁸⁶ ČAPEK, Robert. *Učitel a rodič*. Praha: Grada, 2013. 192 + 8 s. ISBN 978-80-247-4640-1. s. 88 - 121

5.5.2 Konzultace

Konzultační schůzky se těší u některých rodičů a učitelů většího zájmu než třídní schůzky. Pro učitele mají význam z hlediska jednoduššího uskutečnění komunikace mezi rodinou a školou. Učitel bývá zároveň ten, kdo stojí v hlavní pozici. Někteří rodiče mívají konzultace v oblibě z různých důvodů. Nemělo by však dojít k situaci, kdy konzultační schůzky nahradí třídní schůzky. Mezi největší zápory konání konzultací patří nedostatek prostoru pro formování vzájemných pozitivních vztahů mezi rodiči.

Smysl konzultačních schůzek spočívá v dodržování určitých pravidel:

- a) příprava učitele by měla být vždy kvalitní;
- b) učitel by měl postupovat podle principů a zásad úspěšné komunikace;
- c) společná schůzka je uskutečněna na základě žádosti rodiče nebo z důvodu pravidelného hodnocení rozvoje žáka;
- d) konzultace doplňují třídní schůzky, avšak z důvodu únavy pedagogů a dlouhého čekání rodičů v nedůstojných podmínkách by nikdy neměly následovat bezprostředně po ukončení společného setkání ve třídě;
- e) zajištění příjemného prostředí pro rodiče a dodržení přesného času by mělo být samozřejmostí;
- f) vstup by měl být umožněn i dětem.

Učitel by měl zároveň počítat minimálně s dvacetiminutovou dobou trvání konzultačních schůzek. Vhodné je zahájit společné setkání dobrou zprávou, dále ponechat prostor pro vyjádření dítěte a aktivně naslouchat. Každé zlepšení dítěte by mělo být oceněno.⁸⁷

5.6 Způsoby spolupráce z hlediska rodičů

Iniciativa vzájemné spolupráce se školou může přicházet i ze strany rodičů. Jedná se o takové způsoby partnerství, které přesahují běžný rámec „prostého zvaní na školní akce“. Podíl na rozhodování, postup pomoci i podpory rodičů se musí řídit podle určitých pravidel. Mezi podoby spolupráce rodičů se školou patří:⁸⁸

⁸⁷ ČAPEK, Robert. *Učitel a rodič*. Praha: Grada, 2013. 192 + 8 s. ISBN 978-80-247-4640-1. s. 110 - 111

⁸⁸ FERTEK, Tomáš. *Rodiče vítáni – praktický návod, jak usmířit rodiče a učitele našich dětí*. Praha: Yinachi, 2011. 112 s. ISBN 978-80-904735-2-2. s. 42

1. **asistence rodičů ve výuce a na školních akcích** – z důvodu budování vzájemného vztahu rodiny a školy založeného na ochotě ke spolupráci je významné, aby rodiče dostali možnost nahlédnout do běžného vyučování a popřípadě jej z části ovlivnit. Nejčastěji rodiče doprovází třídu na exkurze či kulturní události. Není vyžadováno žádné speciální vzdělání, které by omezovalo nabídku pomoci. Aktivní podíl rodičů může spočívat např. v odborně vedené a komentované prohlídce nebo při realizaci cesty za dobrodružstvím. Učitel i rodič přitom musí vzájemně komunikovat a domlouvat se na velikosti, obsahu, pomůckách a jiných záležitostech ohledně plánované aktivity. Ve třídě je situace se zapojením rodičů složitější. Většina škol se takové činnosti nevěnuje, a proto s ní nemá mnoho zkušeností.⁸⁹
2. **sponzorství rodičů** – učitelé neumí ve většině případů adekvátně žádat o finanční příspěvek pro školu. Obvykle je sepsán anonymní dopis, který případného dárce spíše rozzuří. Nejdříve by tedy měla taková prosba obsahovat osobní oslovení, srozumitelně popsany cíl a požadovanou sumu. Každý člověk je rád informován, na jaký účel přispívá konkrétně. Rodiče dávají peníze raději na takové věci, které mohou hmatatelně vidět při některé z dalších návštěv školy. Dárcovská smlouva by měla být vystavena automaticky. Díky peněžnímu daru můžou rodiče zažívat intenzivnější pocity sounáležitosti, které pomáhají vytvořit kladný obraz školy.
3. **rodiče jako zakladatelé sdružení na podporu školy** – rodiče jsou hlavními organizátory činnosti sdružení, které funguje nezávisle na vedení školy, disponuje vlastními finančními prostředky a řídí se podle určitých stanov. Rodiče v nich realizují své představy o pomoci škole. Často obstarávají peníze, pomáhají připravovat školní akce nebo je sami organizují. Na některých školách zvou např. na třídní schůzky místo učitelů.
4. **účast a členství rodičů ve Školské radě** – založení Rady školy je ze zákona povinné. Rozsah pravomocí a pravidla jejího působení jsou vymezena ve školském zákoně. Rada se může vyjadřovat k návrhům vzdělávacích programů školy, schvaluje školní řád a výroční zprávu, pravidla pro hodnocení výsledků vzdělávání žáků, podílí se na zpracování koncepčních záměrů školního rozvoje, projednává inspekční zprávy, podává návrhy na odvolání ředitele, vyjadřuje se k hospodaření školy apod. Hlavním smyslem fungování Rady školy je snaha o úzké propojení školy s obcí a komunitou.

⁸⁹ TRNKOVÁ, Kateřina. Partnerství rodičů a škol: jeho podoby a podmínky. In RABUŠICOVÁ, Milada a kol. *Škola a (versus) rodina*. Brno: MU, 2004. 176 s. ISBN 80-210-3598-6. s. 57 - 58

5. **rodiče jako experti, poradci a řemeslníci** – pomoc škole např. ve formě konzultace stavebních oprav je celkem běžný jev. Rodiče jsou obvykle svolní k pomoci v oblasti, které dobře rozumí. Důležité je dávat pozor, aby menší výpomoc rodiče nepřerostla ve zneužívání školou. Přiměřená prosba o pomoc může dát rodičům pocit důležitosti a vážnosti.
6. **rodičovské vedení zájmových kroužků** – rodiče se ujímají organizace odpoledních kroužků pro žáky většinou vzácně. Jedná se spíše o nestandardní způsob zapojení rodičů do činnosti školy. Rodiče zde nevystupují jako partneři, ale jako zaměstnanci. Větší význam má pozvat rodiče na různé události spojené s ručními a rukodělnými pracemi jako odborné učitele. Rodič jako lektor zde může být přítomen pouze příležitostně a není nedobrovolně nucen k pravidelné účasti.
7. **děti, rodiče a učitelé na společném výletě** – snaha některých rodičů zapojit se do přípravy a realizace výletu je ze strany školy velice vítána z důvodu uskutečnění svého cíle. Škola usiluje nejen o naplňování statusu vzdělávacího institutu, ale i centra komunity. I když výlety nesouvisí přímo s výukou a vzděláváním dětí, je důležité budovat v rodičích dobrý pocit z jejich přínosu pro školu. Rodiče se aktivně podílejí na životě školy a zároveň ji berou jako normální součást svého života.⁹⁰

5.7 Pravidla pro efektivní a kvalitní spolupráci

Vzájemné domlouvání mezi školou a rodinou nebude nikdy snadné. Zvyk pohlížet na opačnou stranu jako na nepřítele je dlouho daný a možností ke konfliktním situacím je mnoho. Nedorozumění je možné eliminovat, nepřikládat jim větší váhu, než mají nebo se v nich vyvarovat těch nejpodstatnějších chyb. K tomu, aby bylo partnerství učitelů a rodičů budováno na pozitivních základech, může přispět několik pravidel pro rodiče i pro učitele.

Rodiče by neměli vnímat učitele jako protivníka, ale jako spolupracovníka při výchově dětí, chovat se k němu s úctou a respektem k jeho odbornosti a nezacházet s ním jako se služebným. Informace od svých dětí by si měli nejdříve ověřit a potvrdit, neboť nemusí být zcela pravdivé a nezkreslené. K učiteli je vhodné přicházet spíše se zdvořilou otázkou, než s rozhodnutím vést boj. Za žádných okolností by rodiče neměli pomlouvat učitele svých dětí a to zejména v případech, kdy to pedagogové mohou zaslechnout.

⁹⁰ FERTEK, Tomáš. *Rodiče vítáni – praktický návod, jak usmířit rodiče a učitele našich dětí*. Praha: Yinachi, 2011. 112 s. ISBN 978-80-904735-2-2. s. 43 - 48

Učitelé by měli s rodiči hovořit jako se sobě rovnými partnery a uznávat jejich osobnost. Komunikace s rodinou by měla probíhat přímo, ne prostřednictvím dítěte. Na rodiče by měli učitelé pohlížet jako na nejlepší „odborníky a znalce“ jejich dítěte. Dítě by mělo být považováno za plnoprávného člena, který je klíčovým předmětem rozhovoru rodiče a učitele. Učitelé by si neměli brát každou připomínku nebo kritické hodnocení osobně.⁹¹

⁹¹ FERTEK, Tomáš. *Rodiče vítáni – praktický návod, jak usmířit rodiče a učitele našich dětí*. Praha: Yinachi, 2011. 112 s. ISBN 978-80-904735-2-2. s. 94 - 95

6 Vzájemná kooperace rodiny a školy v praxi

V předchozích kapitolách byla teoreticky nastíněna základní problematika výchovy, vztahů, komunikace a spolupráce rodiny a školy, která je v současnosti velice aktuální. Stále se totiž objevují otázky, jak na budování pozitivního partnerství začít pracovat a proč tradiční způsoby předávání a sdílení informací nefungují. Konzervativní přístupy učitelů a nezažité tendence komunikovat s dospělými jako se sobě rovnými znesnadňují rodičům najít cestu ke společné práci. Změna postojů rodičů i učitelů je dlouhodobou záležitostí, která vyžaduje čas a ochotu učit se. Vzájemný respekt, úcta a tolerance tvoří východisko pro budoucí kvalitní součinnost rodiny a školy.

Zjišťováním a prozkoumáváním současného stavu spolupráce rodičů a učitelů při výchově a vzdělávání dětí na českých a moravských primárních školách se zabývá výzkum v praktické části diplomové práce.

6.1 Cíl výzkumného šetření

Hlavním cílem uskutečněného výzkumného šetření bylo shromáždit a analyzovat získané údaje, které pomohou zjistit názory a zhodnotit míru ochoty rodičů a učitelů k vzájemné spolupráci rodiny a školy při výchově a vzdělávání dětí, tzn. prozkoumat, jestli ke spolupráci dochází a jakým způsobem se tomu děje.

Dílčím cílem dotazníkového šetření bylo prozkoumat, kdo je iniciátorem společných aktivit, jestli jsou příčinou nedostatku spolupráce rodiny a školy chybějící vhodné podmínky a zda mohou být neúspěšné pokusy v součinnosti obou výchovných institucí způsobeny neochotou rodičů k angažovanosti.

Po přečtení prostudování odborné literatury následovalo stanovení problému a zjišťování současného stavu. Výzkumné problémy, které jsou formulovány do následujících výzkumných otázek, vyplývají z předpokladů a ze získaných dat:

1. Domnívají se učitelé, že se rodiče do spolupráce intenzivně nezapojují?
2. Myslí si učitelé, že k poruchám vzájemné spolupráce rodiny a školy dochází zejména ze strany rodičů?
3. Souvisí nedostatek spolupráce rodiny a školy s nevytvářením vhodných podmínek?
4. Je hlavním iniciátorem vzájemné spolupráce škola?
5. Jsou rodiče ochotni podílet se aktivně na akcích školy?

6.2 Hypotézy empirické části

Na základě výše uvedených otázek byly zformulovány výzkumné hypotézy empirické části, jejichž pravdivost byla po prozkoumání získaných dat vyvrácena nebo potvrzena.

1) Věcná hypotéza:

Rodiče se dle názoru učitelů zapojují do spolupráce málo než intenzivně.

2) Věcná hypotéza:

Učitelé se domnívají, že k poruchám vzájemné spolupráce rodiny a školy dochází více ze strany rodičů než ze strany pedagogů.

3) Věcná hypotéza:

Důvodem nedostatečné spolupráce rodiny a školy je nevytvoření vhodných podmínek než jiný důvod.

4) Věcná hypotéza:

Škola je z hlediska iniciace spolupráce aktivnější než rodiče.

5) Věcná hypotéza:

Většina rodičů je ochotna aktivně se podílet na akcích školy.

6.3 Popis metodologie, užitých metod a výzkumného vzorku

Provedené výzkumné šetření má charakter kvantitativně orientovaného pedagogického výzkumu, který je založený na sběru dat, jejich analýze a interpretaci. Potřebné informace byly získány formou empirického dotazníku. Některé otázky byly vlastnoručně vytvořeny, jiné byly převzaty od autorky E. Valáškové⁹² a následně upraveny.

Dotazník je metodou získávání dat, která je využívána často. Podle R. Kohoutka⁹³ je dotazník „způsob psaného řízeného rozhovoru. Na dotazy, které jsou na rozdíl od rozhovoru

⁹² VALÁŠKOVÁ, Eva. *Spolupráce rodina a škola* [online]. Zlín [cit. 25. 9. 2013]. Dostupné z: http://dspace.k.utb.cz/bitstream/handle/10563/8946/val%C3%A1kov%C3%A1_2009_bp.pdf?sequence=1

⁹³ KOHOUTEK, Rudolf. *Dotazník* [online]. [cit. 20. 5. 2014]. Dostupné z: http://www.ped.muni.cz/wpsy/old/stud_materialy/koh_dotaznik.htm

psané, se vyžadují písemné odpovědi“. Časová náročnost získávání údajů prostřednictvím dotazníkového šetření je méně náročná než rozhovor. Měl by být určen hlavní cíl, otázky by měly být logicky položeny a měl by proběhnout předvýzkum na menším počtu respondentů, díky kterému je možné upravit nedostatky. Výzkumné otázky by měly být pokládány anonymně.

Úvodní stránka dotazníku obsahuje oslovení respondentů, vysvětlení účelu výzkumu, prosbu o pozorné a zodpovědné vyplnění, poděkování za spolupráci a pokyny pro vyplnění. Samotný dotazník pro rodiče je členěn na dvě části. První část obsahuje čtyři otázky, které se týkají faktografických údajů o rodině. Druhá část má jednadvacet otázek, které zjišťují informace o spolupráci rodiny a školy. Dotazník pro učitele je rozdělen rovněž na dvě části. V první části jsou tři otázky, které poskytují údaje o škole, druhá část se skládá z dvaceti otázek, které reflektují spolupráci rodiny a školy. Většinou jsou otázky pro rodiče i učitele podobné. Většina položek je uzavřeného typu. Respondenti měli možnost výběru odpovědi z nabízeného souboru alternativ. Ve dvou případech jsou položky otázky polouzavřené, učitelé a rodiče mohli zvolit poskytnutou variantu odpovědi, ve které se mohli následně rozepsat.

Vytvořený dotazník byl rozšiřován v písemné formě a také prostřednictvím internetové sítě v elektronické podobě. V tištěné formě bylo rozdáno 40 dotazníků pro školu a 40 pro rodiče, z toho se šetření zúčastnilo 32 učitelů a 28 rodičů. Elektronickou cestou bylo osloveno 50 učitelů a 70 rodičů. Tuto podobu dotazníku vyplnilo 23 učitelů a 27 rodičů. Dohromady se výzkumu aktivně zúčastnilo 110 respondentů. Z toho bylo 55 učitelů a 55 rodičů.

Tištěná podoba	Navráceno 28	Nevráceno 12	Celkem
40	70%	30%	100%
Elektronická forma	Navráceno 27	Nevráceno 43	Celkem
70	39%	61%	100%
Celkem 110	Celkem 55	Celkem 55	
100%	50%	50%	

Tabulka 1 – Úspěšnost dotazníkového šetření u rodičů

Tištěná podoba	Navráceno 32	Nevráceno 8	Celkem
40	80%	20%	100%
Elektronická forma	Navráceno 23	Nevráceno 27	Celkem
50	46%	54%	100%
Celkem 90	Celkem 55	Celkem 35	
100%	61%	39%	

Tabulka 2 – Úspěšnost dotazníkového šetření u učitelů

Z tabulky 1 a 2 zřetelně vyplývá, že se potvrzují údaje o průměrné návratnosti uváděné v odborné literatuře. Tištěné dotazníky předávané osobně mají mnohem větší návratnost než dotazníky distribuované elektronicky.⁹⁴

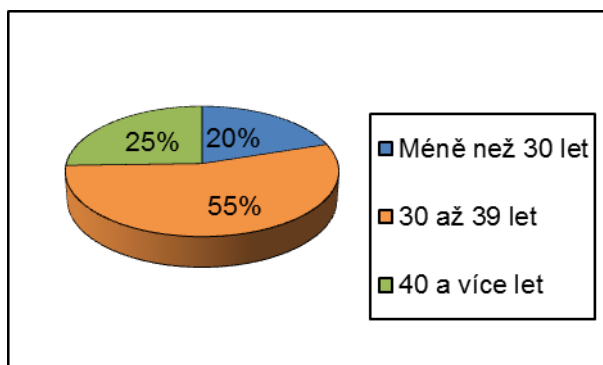
Při výběru výzkumného vzorku se jednalo o dostupný výběr. Osloveni byli učitelé a rodiče žáků primárních škol, kteří se do výzkumu zapojili dobrovolně. Na otázky odpovídali anonymně.

Nejprve bylo provedeno předběžné šetření na vzorku 10 učitelů a 10 rodičů. Dotazník byl následně upraven tak, aby byly jednotlivé položky všem respondentům srozumitelné. Tištěné formuláře byly rozdány a sesbírány v Jihomoravském kraji a v kraji Vysočina. Díky internetové distribuci elektronické podoby dotazníku nelze přesně určit kraj, ve kterém se druhá část šetření uskutečnila. Dle mého názoru není tato informace pro výzkumné závěry relevantní. Samotné šetření probíhalo po dobu 2 měsíců, a to současně tištěnou i elektronickou formou.

Získané informace byly vyhodnoceny a dále zpracovány v programu MS Excel. Z první části dotazníku byly získány údaje, jejichž prostřednictvím bylo možné blíže specifikovat výzkumný vzorek. Následující grafy znázorňují z hlediska rodičů věkovou kategorii, počet dětí v domácnosti, organizační typ základní školy, kterou navštěvuje jejich dítě a nejvyšší dosažené vzdělání. Z hlediska učitelů jde o délku praxe, organizační typ školy a počet žáků ve třídě.

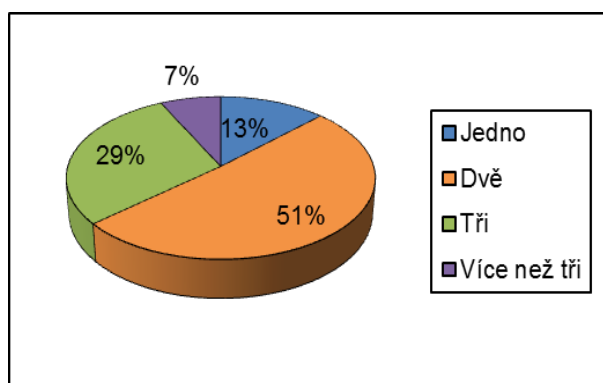
⁹⁴ CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu*. Praha: Grada, 2007. 265 s. ISBN 978-80-247-1369-4 s. 174 - 175

Rodiče žáků primárních škol:



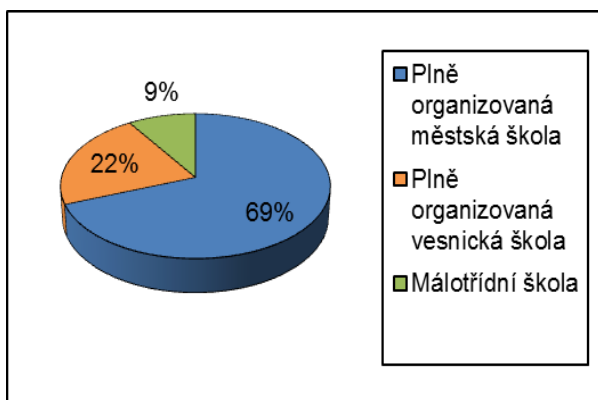
Graf 1 – Věkové kategorie respondentů

Z grafu 1 je patrné, že z celkového počtu 55 respondentů mělo méně než 30 let 11 rodičů, což je 20 % všech zúčastněných, 30 (55 %) rodičů je ve věku 30 až 39 let a poslední skupina rodičů, kterým je 40 a více let, byla zastoupena 14 rodiči, tzn. 25 % z celkového počtu dotazovaných.



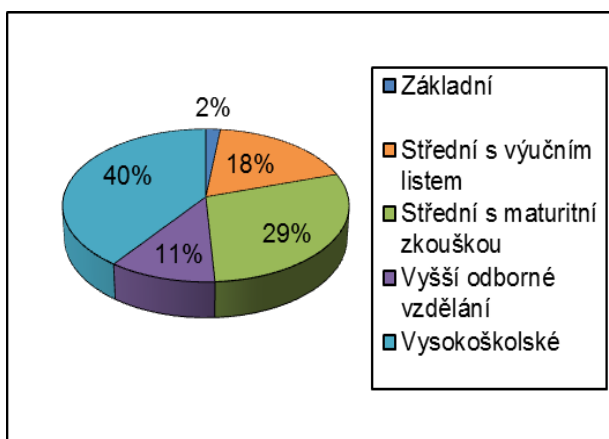
Graf 2 – Počet dětí v domácnosti

Graf 2 předkládá výsledky výzkumné otázky, která se týká počtu dětí v domácnosti. Ve 13 % domácností mají pouze jedno dítě, v 51 % domácností žijí dvě děti, 29 % respondentů sdílí domácnost se třemi dětmi a více než tři děti má v domácnosti 7 % rodičů.



Graf 3 – Organizační typ základní školy

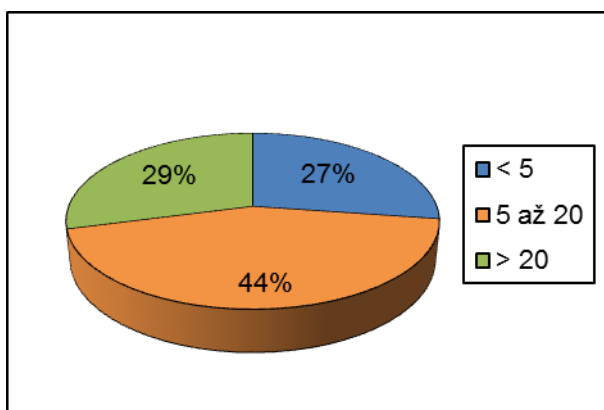
Z grafu 3 vyplývá, že 38 rodičů má děti na plně organizované městské škole, což činí 69 % z celkového počtu 55 respondentů, 12 (22%) rodičů posílá své děti do plně organizované vesnické školy a v málotřídní škole jsou vzdělávány a vychovávány děti 5 rodičů, tzn. 9 % všech zúčastněných.



Graf 4 – Dosažené vzdělání rodičů

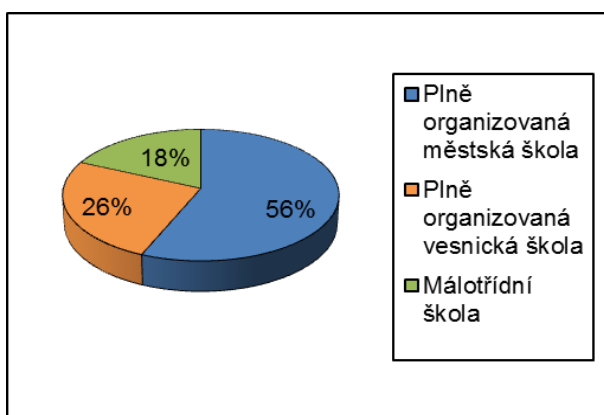
Podle získaných údajů lze konstatovat, že 40 % rodičů vlastní vysokoškolský titul, 29 % má střední vzdělání s maturitní zkouškou, 18 % rodičů absolvovalo střední školu s výučním listem, 11 % se těší vyššímu odbornému vzdělání a 2% dotazovaných rodičů má vzdělání základní.

Učitelé primárních škol:



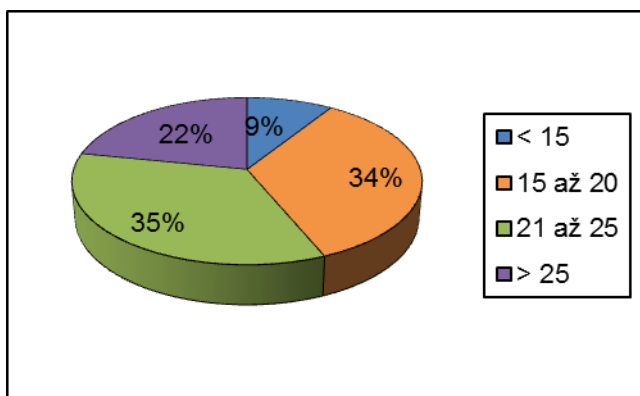
Graf 5 – Délka pedagogické praxe v letech

Z výsledků lze zjistit, že většina dotazovaných učitelů, tj. 24 (44 %) vyučuje 5 až 20 let, 16 (29 %) respondentů působí ve školské praxi více než 20 let a méně než 5 let praxe má na primárních školách 15 učitelů, což představuje 27 % z celkového počtu 55.



Graf 6 – Organizační typ základní školy

Graf 6 udává, že 31 učitelů vyučuje na plně organizované městské škole, tj. 56 %, 14 (25 %) respondentů působí na plně organizované vesnické škole a 10 (18 %) učitelů je zaměstnancem málotřídní školy.



Graf 7 – Počet žáků ve třídě

V posledním grafu jsme zjišťovali, kolik žáků vyučují učitelé ve třídě. Nejvíce učitelů, tj. 35 %, má ve třídě 21 až 25 žáků. 34 % učitelů vyučuje 15 až 20 žáků, 22 % více jak 25 žáků a 9 % méně než 15.

6.4 Analýza získaných dat

Data, která byla získána z dotazníkového šetření, byla následně přepsána do elektronické podoby. Výsledky byly zpracovány do tabulek četností a do procentuálního grafického vyjádření – prostorový výsečový graf, jejichž pomocí bylo možné snadněji interpretovat vyhodnocování výsledků. Všechny položky jsou také slovně okomentovány.

Hypotézy byly ověřovány pomocí statistické metody pro analýzu nominálních dat test dobré shody chí-kvadrát. Nejprve byly formulovány nulové a alternativní hypotézy. Poté byla zpracována tabulka, která zobrazila pozorované a očekávané četnosti. Následně byla zvolena hladina významnosti a bylo vypočítáno testové kritérium, díky kterému lze hypotézy potvrdit nebo vyvrátit. Hodnota testového kritéria byla porovnána s kritickou hodnotou, kterou udávají statistické tabulky. Nakonec byl na základě tohoto srovnání vysloven závěr.

6.4.1 Ověření hypotéz

1) Věcná hypotéza:

Rodiče se dle názoru učitelů zapojují do spolupráce málo než intenzivně.

Na základě věcné hypotézy byly sestaveny **statistické hypotézy**:

Nulová hypotéza H_0

Rodiče se dle názoru učitelů zapojují do spolupráce málo, stejně jako intenzivně.

Alternativní hypotéza A_0

Mezi malým a intenzivním zapojením rodičů do spolupráce je podle názoru učitelů rozdíl.

V dotazníku pro učitele se jedná o položku č. 17.

Výsledky získané z dotazníkového šetření byly zapsány do tabulky (tab. 3). *Pozorovaná četnost P* značí četnost učitelů. *Očekávaná četnost O* vyjadřuje hodnoty, které odpovídají nulové hypotéze.

Testování významnosti bylo provedeno na hladině významnosti $\alpha = 0,05$, což je 5 % pravděpodobnost, že nesprávně odmítneme nulovou hypotézu.

Počet stupňů volnosti závisí na počtu řádků tabulky, kterým by bylo možné teoreticky přiřadit libovolnou hodnotu a přitom dodržet stanovený sloupcový součet. V našem případě má tabulka 3 stupně volnosti.

	Pozorovaná četnost	Očekávaná četnost	P-O	$(P-O)^2$	$(P-O)^2/O$
Intenzivně	2	13,75	-11,75	138,06	10,04
Středně intenzivně	35	13,75	21,25	451,56	32,84
Málo	16	13,75	2,25	5,06	0,37
Nezapojují se	2	13,75	-11,75	138,06	10,04
	$\Sigma 55$	$\Sigma 55$			$\Sigma 53,29$

Tabulka 3 – Kontingenční tabulka k hypotéze č. 1

Vypočítaná hodnota testového kritéria chí-kvadrát je $\chi^2 = 53,29$.

Ve statistických tabulkách jsme našli kritickou hodnotu testového kritéria, která má pro hladinu významnosti 0,05 a 3 stupně volnosti hodnotu $\chi^2_{0,05}(3) = 7,815$. Vypočítaná hodnota testového kritéria je větší než kritická hodnota, a proto odmítáme nulovou hypotézu a musíme přijmout alternativní hypotézu. V provedeném šetření bylo prokázáno, že se rodiče do spolupráce zapojují málo.

2) Věcná hypotéza:

Učitelé se domnívají, že k poruchám vzájemné spolupráce rodiny a školy dochází více ze strany rodičů než ze strany pedagogů.

Na základě věcné hypotézy byly sestaveny **statistické hypotézy**:

Nulová hypotéza H_0

Učitelé se domnívají, že k poruchám vzájemné spolupráce rodiny a školy dochází stejně ze strany rodičů i ze strany pedagogů.

Alternativní hypotéza A_0

Učitelé se domnívají, že k poruchám vzájemné spolupráce rodiny a školy dochází ze strany rodičů a ze strany pedagogů rozdílně.

V dotazníku pro učitele se jedná o položku č. 19.

Výsledky získané z dotazníkového šetření byly zapsány do tabulky (tab. 4). *Pozorovaná četnost P* značí četnost učitelů. *Očekávaná četnost O* vyjadřuje hodnoty, které odpovídají nulové hypotéze.

Testování významnosti bylo provedeno na hladině významnosti $\alpha = 0,05$, což je 5 % pravděpodobnost, že nesprávně odmítneme nulovou hypotézu.

Počet stupňů volnosti závisí na počtu řádků tabulky, kterým by bylo možné teoreticky přiřadit libovolnou hodnotu a přitom dodržet stanovený sloupcový součet. V našem případě má tabulka 4 stupně volnosti.

	Pozorovaná četnost	Očekávaná četnost	P-O	$(P-O)^2$	$(P-O)^2/O$
Nedostatečné podmínky	6	3,8	2,2	4,84	1,27
Neochota rodičů	9	3,8	5,2	27,04	7,12
Neochota učitelů	0	3,8	-3,8	14,44	3,80
Neochota vedení školy	3	3,8	-0,8	0,64	0,17
Jiné	1	3,8	-2,8	7,84	2,06
	$\Sigma 19$	$\Sigma 19$			$\Sigma 14,42$

Tabulka 4 – Kontingenční tabulka k hypotéze č. 2

Vypočítaná hodnota testového kritéria chí-kvadrát je $\chi^2 = 14,42$.

Ve statistických tabulkách jsme našli kritickou hodnotu testového kritéria, která má pro hladinu významnosti 0,05 a 4 stupně volnosti hodnotu $\chi^2_{0,05}(4) = 9,488$. Vypočítaná hodnota testového kritéria je větší než kritická hodnota, a proto odmítáme nulovou hypotézu a musíme přijmout alternativní hypotézu. Bylo dokázáno, že podle názoru učitelů k poruchám

vzájemné spolupráce rodiny a školy dochází, ze strany rodičů více než ze strany pedagogických pracovníků.

3) Věcná hypotéza:

Důvodem nedostatečné spolupráce rodiny a školy je nevytvoření vhodných podmínek než jiný důvod.

Na základě věcné hypotézy byly sestaveny **statistické hypotézy**:

Nulová hypotéza H_0

Důvodem nedostatečné spolupráce rodiny a školy je nevytvoření vhodných podmínek stejně jako jiný důvod.

Alternativní hypotéza A_0

Mezi nevytvořením vhodných podmínek a jinými důvody nedostatečné spolupráce rodiny a školy je rozdíl.

V dotazníku pro učitele i pro rodiče se jedná o položku č. 19.

Výsledky získané z dotazníkového šetření byly zapsány do tabulky (tab. 5). *Pozorovaná četnost P* značí četnost učitelů a rodičů dohromady. *Očekávaná četnost O* vyjadřuje hodnoty, které odpovídají nulové hypotéze.

Testování významnosti bylo provedeno na hladině významnosti $\alpha = 0,05$, což je 5 % pravděpodobnost, že nesprávně odmítneme nulovou hypotézu.

Počet stupňů volnosti závisí na počtu řádků tabulky, kterým by bylo možné teoreticky přiřadit libovolnou hodnotu a přitom dodržet stanovený sloupcový součet. V našem případě má tabulka 4 stupně volnosti.

	Pozorovaná četnost	Očekávaná četnost	P-O	$(P-O)^2$	$(P-O)^2/O$
Nedostatečné podmínky	16	6,6	9,4	88,36	13,39
Neochota rodičů	10	6,6	3,4	11,56	1,75
Neochota učitelů	2	6,6	-4,6	21,16	3,21
Neochota vedení školy	4	6,6	-2,6	6,76	1,02
Jiné	1	6,6	-5,6	31,36	4,75
	$\Sigma 33$	$\Sigma 33$			$\Sigma 24,12$

Tabulka 5 – Kontingenční tabulka k hypotéze č. 3

Vypočítaná hodnota testového kritéria chí-kvadrát je $\chi^2 = 24,12$.

Ve statistických tabulkách jsme našli kritickou hodnotu testového kritéria, která má pro hladinu významnosti 0,05 a 4 stupně volnosti hodnotu $\chi^2_{0,05}(4) = 9,488$. Vypočítaná hodnota testového kritéria je větší než kritická hodnota, a proto odmítáme nulovou hypotézu a musíme přijmout alternativní hypotézu. Na základě tohoto srovnání můžeme říci, že důvodem nedostatečné spolupráce rodiny a školy je nevytvoření vhodných podmínek.

4) Věcná hypotéza:

Škola je z hlediska iniciace spolupráce aktivnější než rodiče.

Na základě věcné hypotézy byly sestaveny **statistické hypotézy**:

Nulová hypotéza H_0

Četnosti iniciace spolupráce jsou z hlediska rodiny a školy stejné.

Alternativní hypotéza A_0

Četnosti iniciace spolupráce jsou ze strany rodiny a školy rozdílné.

V dotazníku pro učitele i pro rodiče se jedná o položku č. 16.

Výsledky získané z dotazníkového šetření byly zapsány do tabulky (tab. 6). *Pozorovaná četnost P* značí četnost učitelů a rodičů dohromady. *Očekávaná četnost O* vyjadřuje hodnoty, které odpovídají nulové hypotéze.

Testování významnosti bylo provedeno na hladině významnosti $\alpha = 0,05$, což je 5 % pravděpodobnost, že nesprávně odmítneme nulovou hypotézu.

Počet stupňů volnosti závisí na počtu řádků tabulky, kterým by bylo možné teoreticky přiřadit libovolnou hodnotu a přitom dodržet stanovený sloupcový součet. V našem případě má tabulka 2 stupně volnosti.

	Pozorovaná četnost	Očekávaná četnost	P-O	$(P-O)^2$	$(P-O)^2/O$
Rodiče	5	36,67	-31,67	1002,78	27,35
Škola	75	36,67	38,33	1469,44	40,08
Stejně	30	36,67	-6,67	44,44	1,21
	$\Sigma 110$	$\Sigma 110$			$\Sigma 68,64$

Tabulka 6 – Kontingenční tabulka k hypotéze č. 4

Vypočítaná hodnota testového kritéria chí-kvadrát je $\chi^2 = 68,64$.

Ve statistických tabulkách jsme našli kritickou hodnotu testového kritéria, která má pro hladinu významnosti 0,05 a 2 stupně volnosti hodnotu $\chi^2_{0,05}(2) = 5,991$. Vypočítaná hodnota testového kritéria je větší než kritická hodnota, a proto odmítáme nulovou hypotézu a musíme přijmout alternativní hypotézu. Tudíž jsme potvrdili, že hlavním iniciátorem spolupráce je škola.

5) Věcná hypotéza:

Většina rodičů je ochotna aktivně se podílet na akcích školy.

Na základě věcné hypotézy byly sestaveny **statistické hypotézy**:

Nulová hypotéza H_0

Počet rodičů, kteří jsou ochotni aktivně se podílet i nepodílet na akcích školy, je stejný.

Alternativní hypotéza A_0

Počet rodičů, kteří jsou ochotni aktivně se podílet i nepodílet na akcích školy, je různý.

V dotazníku pro učitele i pro rodiče se jedná o položku č. 5.

Výsledky získané z dotazníkového šetření byly zapsány do tabulky (tab. 7). *Pozorovaná četnost P* značí četnost učitelů a rodičů dohromady. *Očekávaná četnost O* vyjadřuje hodnoty, které odpovídají nulové hypotéze.

Testování významnosti bylo provedeno na hladině významnosti $\alpha = 0,05$, což je 5 % pravděpodobnost, že nesprávně odmítneme nulovou hypotézu.

Počet stupňů volnosti závisí na počtu řádků tabulky, kterým by bylo možné teoreticky přiřadit libovolnou hodnotu a přitom dodržet stanovený sloupcový součet. V našem případě má tabulka 3 stupně volnosti.

	Pozorovaná četnost	Očekávaná četnost	P-O	$(P-O)^2$	$(P-O)^2/O$
Rozhodně ano	16	27,5	-11,5	132,25	4,81
Spíše ano	62	27,5	34,5	1190,25	43,28
Spíše ne	17	27,5	-10,5	110,25	4,01
Rozhodně ne	15	27,5	-12,5	156,25	5,68
	$\Sigma 110$	$\Sigma 110$			$\Sigma 57,78$

Tabulka 7 – Kontingenční tabulka k hypotéze č. 5

Vypočítaná hodnota testového kritéria chí-kvadrát je $\chi^2 = 57,78$.

Ve statistických tabulkách jsme našli kritickou hodnotu testového kritéria, která má pro hladinu významnosti 0,05 a 3 stupně volnosti hodnotu $\chi^2_{0,05}(3) = 7,815$. Vypočítaná hodnota testového kritéria je větší než kritická hodnota, a proto odmítáme nulovou hypotézu a musíme přijmout alternativní hypotézu. Z provedeného šetření jsme zjistili, že je většina rodičů ochotna k aktivní účasti na akcích školy.

6.4.2 Bližší analýza získaných dat

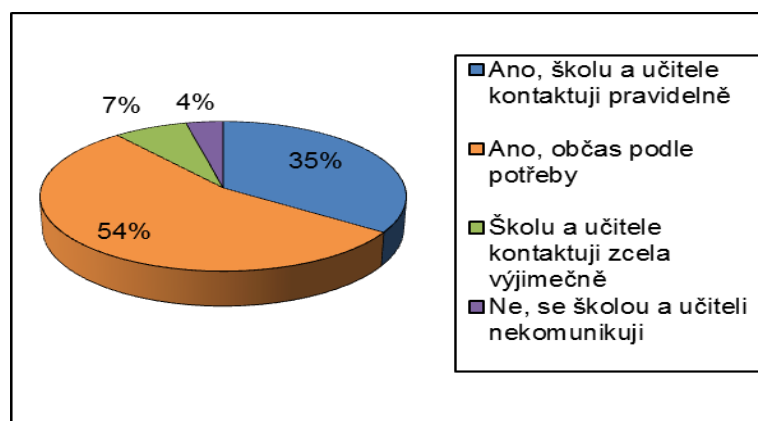
Šetření se uskutečnilo od 6. ledna do 6. března 2014. Elektronická podoba dotazníku byla rozšířena pomocí internetové služby. Díky tomu nelze zjistit konkrétní kraj, ve kterém se tato část výzkumu uskutečnila. Tištěné formuláře byly distribuovány rodičům a učitelům v Jihomoravském kraji a kraji Vysočina. Následně byly dotazníky tříděny a vyhodnoceny. Výsledky šetření zpracované v MS Excel byly zaneseny do tabulek a výšečových grafů. V každé tabulce jsou data vyjádřena v absolutních a relativních četnostech. Tabulky a grafy jsou stručně okomentovány a výsledná data jsou vyjádřena slovně.

Vyhodnocení položky č. 1 - Rodiče

1. Jste v kontaktu se školou a s učiteli Vašeho dítěte?

- a) Ano, školu a učitele kontaktuji pravidelně
- b) Ano, občas podle potřeby
- c) Školu a učitele kontaktuji zcela výjimečně
- d) Ne, se školou a s učiteli nekomunikuji

Odpověď	Abs.č.	Rel.č.
Ano, školu a učitele kontaktuji pravidelně	19	35%
Ano, občas podle potřeby	30	54%
Školu a učitele kontaktuji zcela výjimečně	4	7%
Ne, se školou a učiteli nekomunikuji	2	4%
Celkem	55	100%



Tabulka 8, graf 8 – Kontakt rodičů se školou

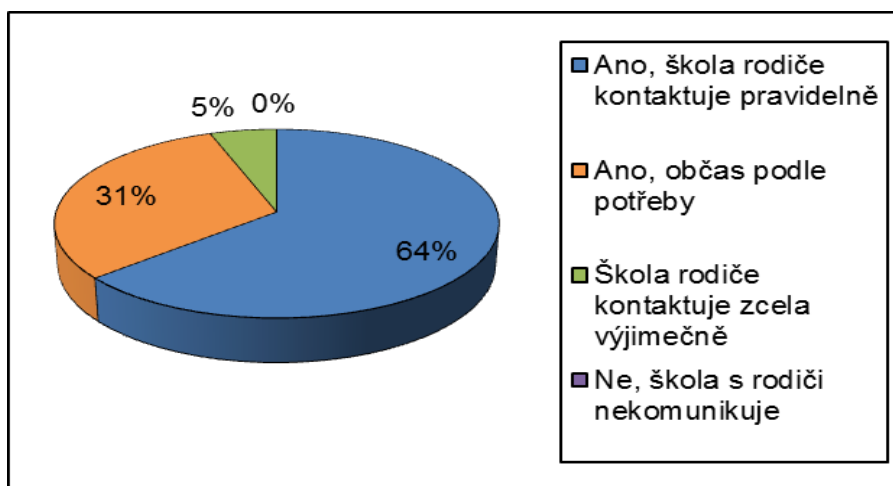
Školu pravidelně kontaktuje 35 % rodičů. Největší procento rodičů (54 %) je v kontaktu se školou a s učiteli občas, a sice podle potřeby. 7 % rodičů se obrací na školu a učitele zcela výjimečně a 4 % rodičů se školou a učiteli nekomunikuje. Z výsledků jasně vyplývá, že rodiče mají ve většině případů o styk se školou zájem. O pravidelný kontakt, který je nad rámec povinností, usiluje zhruba 1/3 rodičů. Nejčastěji však dochází k občasnému kontaktu podle potřeb rodičů, kdy je nutné řešit určitou situaci nebo problém.

Vyhodnocení položky č. 1 – Učitelé

1. Je škola s rodiči dítěte v kontaktu?

- a) Ano, škola rodiče kontaktuje pravidelně
- b) Ano, občas podle potřeby
- c) Škola rodiče kontaktuje zcela výjimečně
- d) Ne, škola s rodiči nekomunikuje

Odpověď	Abs.č.	Rel.č.
Ano, škola rodiče kontaktuje pravidelně	35	64%
Ano, občas podle potřeby	17	31%
Škola rodiče kontaktuje zcela výjimečně	3	5%
Ne, škola s rodiči nekomunikuje	0	0%
Celkem	55	100%



Tabulka 9, graf 9 – Kontakt školy s rodiči

Učitelé nejčastěji odpovídali, že škola rodiče kontaktuje pravidelně. Na tomto názoru se shodlo 64 % odpovídajících. Občas podle potřeby kontaktuje rodiče 31 % učitelů. Odpověď výjimečně zvolilo pouze 5 % dotazovaných. Poslední varianta odpovědi, kdy škola s rodiči nekomunikuje, měla procentuálně nulové zastoupení.

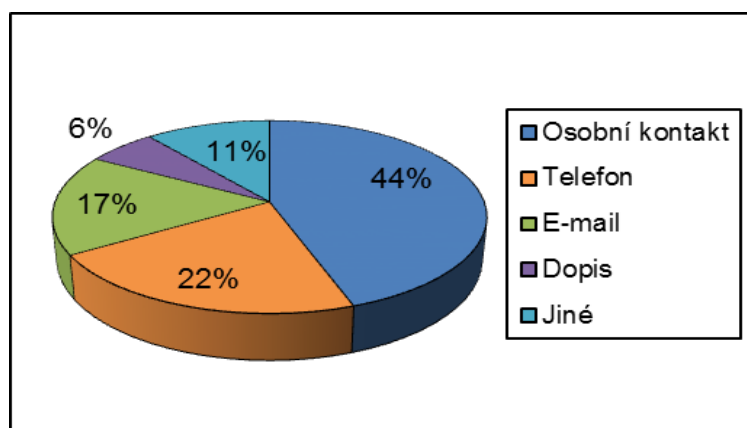
Podle výsledků jsou rodiče nejčastěji v kontaktu se školou občas podle potřeby. Učitelé naproti tomu kontaktují rodiče pravidelně. Pokud budeme porovnávat snahu rodičů a učitelů o vzájemný kontakt, zaznameneáme větší úsilí na straně školy.

Vyhodnocení položky č. 2 – Rodiče

2. Jaké komunikace při styku se školou využíváte nejčastěji?

- a) Osobní kontakt – třídní schůzky, konzultace s učitelem
- b) Telefon
- c) E-mail
- d) Dopis
- e) Jiné

Odpověď	Abs.č.	Rel.č.
Osobní kontakt	37	44%
Telefon	18	22%
E-mail	14	17%
Dopis	5	6%
Jiné	9	11%
Celkem	83	100%



Tabulka 10, graf 10 – Nejčastější formy komunikace při styku se školou

V této položce mohli rodiče zvolit více odpovědí. Za 100 % se proto nepovažuje počet respondentů, nýbrž počet odpovědí, kterých bylo celkem 83.

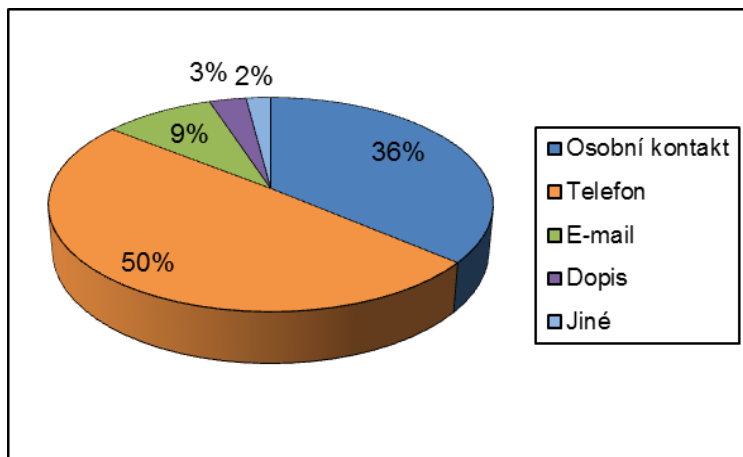
Preferovanou formou komunikace je osobní kontakt, kterému náleží celých 44 % odpovědí. Po osobním kontaktu je dále nejčastěji využíván telefon (22 %). E-mail byl označen 14 krát, což odpovídá 17 %. 6 % odpovědí označovalo jako nejčastější komunikaci dopis. Posledních 11 % odpovědí se týkalo jiných možností. Mezi další varianty komunikace mohly patřit např. žákovské deníčky, SMS zprávy nebo spojení prostřednictvím webových stránek školy.

Vyhodnocení položky č. 2 – Učitelé

2. Jaké komunikace při styku s rodiči využíváte nejčastěji?

- a) Osobní kontakt
- b) Telefon
- c) E-mail
- d) Dopis
- e) Jiné

Druh	Abs.č.	Rel.č.
Osobní kontakt	35	36%
Telefon	48	50%
E-mail	9	9%
Dopis	3	3%
Jiné	2	2%
Celkem	97	100%



Tabulka 11, graf 11 - Nejčastější formy komunikace při styku s rodiči

V této položce mohli učitelé zvolit více odpovědí. Rovněž se proto za 100 % nepovažuje počet respondentů, nýbrž počet odpovědí, kterých bylo celkem 97.

Osobní kontakt byl ohodnocen 36 %. Telefon byl označen v 50 % odpovědí, čímž si získal přední pozici v nejčastější formě komunikace učitelů s rodiči. 9 % odpovědí se týkalo E-mailu. Dopis dosáhl 3 % z celkového počtu odpovědí a 2 % dávalo přednost jiné možnosti, jako jsou např. žákovské knížky, notýsky, komunikace s rodiči na webových stránkách školy nebo třídy či textové zprávy.

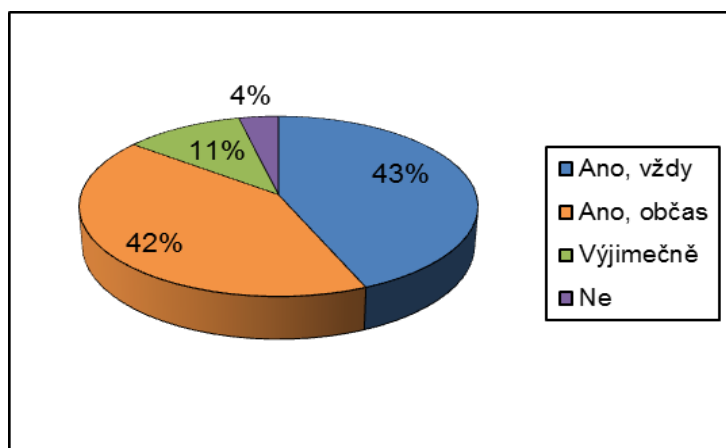
Z tabulky a grafu 11 je zřejmé, že rodiče využívají na prvním místě osobní kontakt a poté telefon. U učitelů je situace překvapivě opačná.

Vyhodnocení položky č. 3 – Rodiče

3. Nabízí Vám škola možnosti zapojení do školních i mimoškolních aktivit?

- a) Ano, vždy
- b) Ano, občas
- c) Výjimečně
- d) Ne

Odpověď	Abs.č.	Rel.č.
Ano, vždy	24	43%
Ano, občas	23	42%
Výjimečně	6	11%
Ne	2	4%
Celkem	55	100%



Tabulka 12, graf 12 – Možnosti zapojení rodičů do školních i mimoškolních aktivit

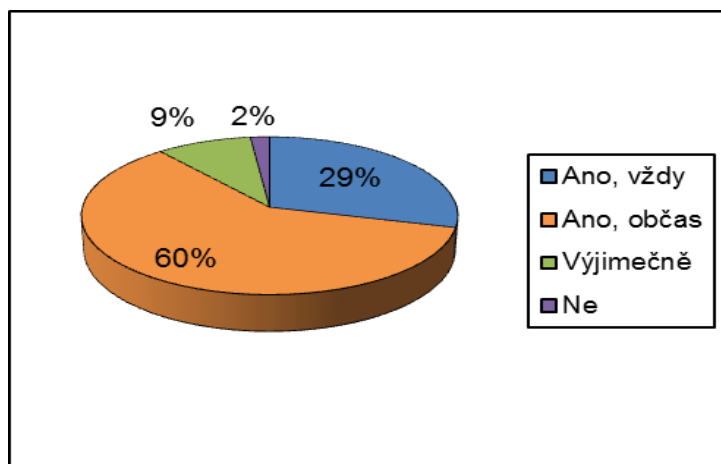
Ve většině případů rodiče uváděli, že škola příležitosti k zapojení do školních i mimoškolních akcí poskytuje. 43 % rodičů zvolilo variantu odpovědi - Ano, vždy. Druhá největší část rodičů, tj. 42 % informovala, že škola dává možnosti k zapojení občas. Odpověď - Výjimečně zvolilo 11 % respondentů. Pouhá 4 % účastníků šetření pro rodiče uvedla, že škola žádné eventuality zapojení neumožňuje.

Vyhodnocení položky č. 3 – Učitelé

3. Nabízí škola rodičům možnosti zapojení do školních i mimoškolních aktivit?

- a) Ano, vždy
- b) Ano, občas
- c) Výjimečně
- d) Ne

Odpověď	Abs.č.	Rel.č.
Ano, vždy	16	29%
Ano, občas	33	60%
Výjimečně	5	9%
Ne	1	2%
Celkem	55	100%



Tabulka 13, graf 13 – Možnosti zapojení rodičů do školních i mimoškolních aktivit

V 29 % nabízí škola příležitosti k zapojení rodičů do školních a mimoškolních akcí vždy. 60 % učitelů podává zprávu o tom, že rodiče dostávají možnost k účasti občas. 9 % respondentů označilo odpověď - Výjimečně. 2 % si myslí, že škola v žádném případě rodičům neumožňuje, aby se zapojili.

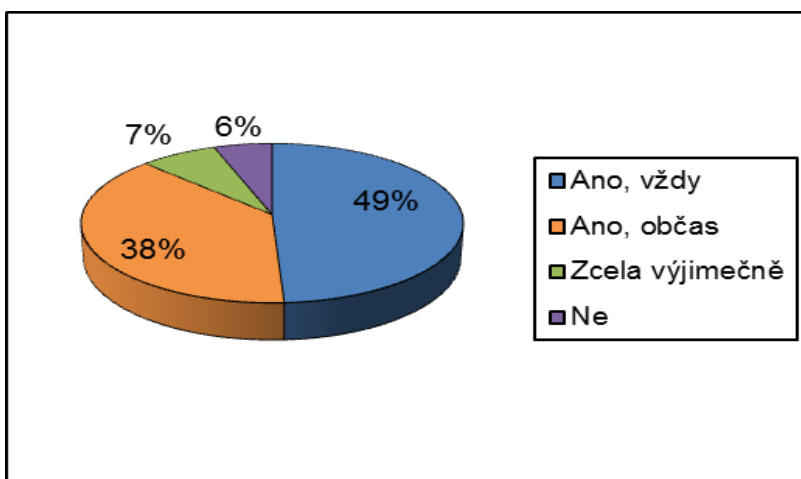
Učitelé se v otázce poskytování možností zapojení rodičů do školních a mimoškolních aktivit shodují s názory rodičů. Z toho lze usuzovat, že škola vychází rodičům vstříc. Aktivitu, ke kterým se rodiče mohou připojit, nabízí ve většině případů občas nebo dokonce vždy.

Vyhodnocení položky č. 4 – Rodiče

4. Jste pravidelně informováni o způsobech a formách angažovanosti rodiny v oblasti školy?

- a) Ano, vždy
- b) Ano, občas
- c) Zcela výjimečně
- d) Ne

Odpověď	Abs.č.	Rel.č.
Ano, vždy	27	49%
Ano, občas	21	38%
Zcela výjimečně	4	7%
Ne	3	6%
Celkem	55	100%



Tabulka 14, graf 14 – Informovanost rodičů o způsobech a formách angažovanosti rodiny v oblasti školy

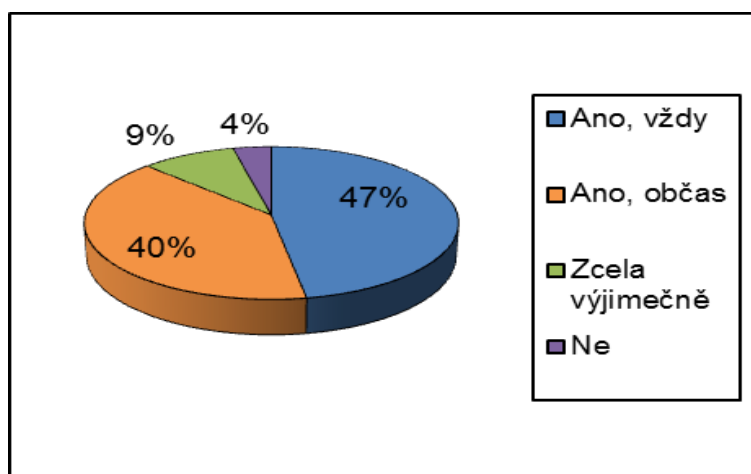
Celkem 49 % rodičů je pravidelně informováno o způsobech a formách angažování rodiny do života školy. 38 % uvedlo, že informace dostává občas. 7 % má takové zprávy zcela výjimečně. V 6 % byla odpověď rodičů absolutně záporná.

Vyhodnocení položky č. 4 – Učitelé

4. Informujete rodiče pravidelně o způsobech a formách angažovanosti rodiny v oblasti školy?

- a) Ano, vždy
- b) Ano, občas
- c) Zcela výjimečně
- d) Ne

Odpověď	Abs.č.	Rel.č.
Ano, vždy	26	47%
Ano, občas	22	40%
Zcela výjimečně	5	9%
Ne	2	4%
Celkem	55	100%



Tabulka 15, graf 15 – Informovanost rodičů o způsobech a formách angažovanosti rodiny v oblasti školy

Učitelé v 47 % udávali, že pravidelné informace podávají rodičům vždy. O něco méně učitelů (40 %) zvolilo variantu - Ano, občas. Zcela výjimečně poskytuje zprávy 9 % pedagogů. Nejmenší část učitelů (4 %) rodiče neinformuje. Zde se můžeme domnívat, že se učitelé obávají změn, které by rodiče mohli vnést svým zapojením do života školy nebo že nemají zájem podávat informace z časových či jiných důvodů, případně že škola takové možnosti angažovanosti vůbec nenabízí.

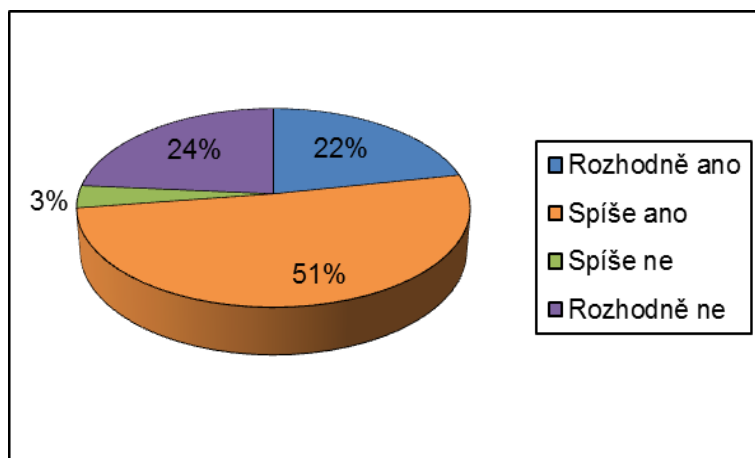
V porovnání s četnostmi odpovědí rodičů jsou učitelé s rodiči zajedno, že škola nejčastěji informuje o různých způsobech zapojení rodiny vždy nebo alespoň občas.

Vyhodnocení položky č. 5 – Rodiče

5. Jste ochotni podílet se aktivně na akcích školy?

- a) Rozhodně ano
- b) Spíše ano
- c) Spíše ne
- d) Rozhodně ne

Odpověď	Abs.č.	Rel.č.
Rozhodně ano	12	22%
Spíše ano	28	51%
Spíše ne	2	3%
Rozhodně ne	13	24%
Celkem	55	76%



Tabulka 16, graf 16 – Ochota rodičů aktivně se podílet na akcích školy

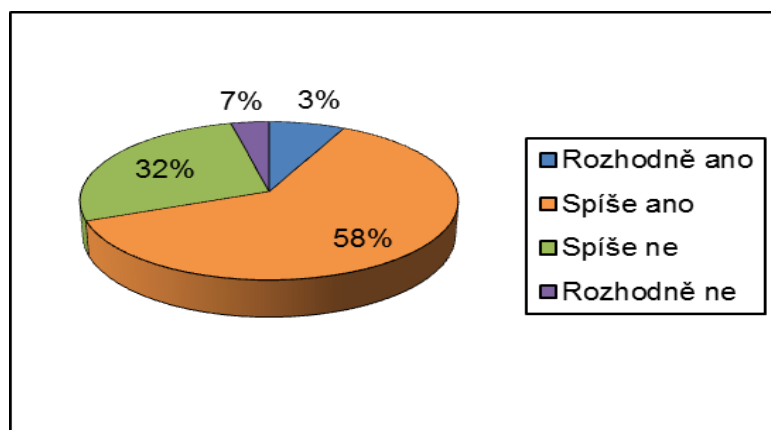
Více než polovina rodičů (51 %) je spíše ochotna k aktivní účasti na akcích školy, což lze považovat za úspěch. Všímavost a kladný postoj rodičů k aktivnímu podílu na činnostech školy jsou z hlediska spolupráce rodiny a školy velice důležitou součástí. 22 % rodičů má zájem na participaci rozhodně. Celkem 3 % by se aktivně spíše nezúčastnilo a 24 % by se na akcích školy nepodílelo rozhodně.

Vyhodnocení položky č. 5 – Učitelé

5. Jsou rodiče ochotni k aktivní účasti?

- a) Rozhodně ano
- b) Spíše ano
- c) Spíše ne
- d) Rozhodně ne

Odpověď	Abs.č.	Rel.č.
Rozhodně ano	4	7%
Spíše ano	34	58%
Spíše ne	15	32%
Rozhodně ne	2	3%
Celkem	55	100%



Tabulka 17, graf 17 – Ochota rodičů aktivně se podílet na akcích školy

2 učitelé zvolili v otázce č. 4 v dotazníku pro školu odpověď za d) a položku č. 5 přeskočili. Proto zde místo obvyklých 55 respondentů tvoří 100 % pouhých 53.

Nadpoloviční většina učitelů, tj. 58 %, uvedla, že rodiče jsou spíše ochotni k aktivní účasti navzdory tomu, že 32 % rodičů, podle smýšlení učitelů, spíše ochotných není. 7 % učitelů je toho přesvědčení, že rodiče jsou rozhodně svolní a ochotní k aktivnímu zapojení, protože zbylá 3 % učitelů míní, že rodiče rozhodně potřebu k aktivní participaci nemají.

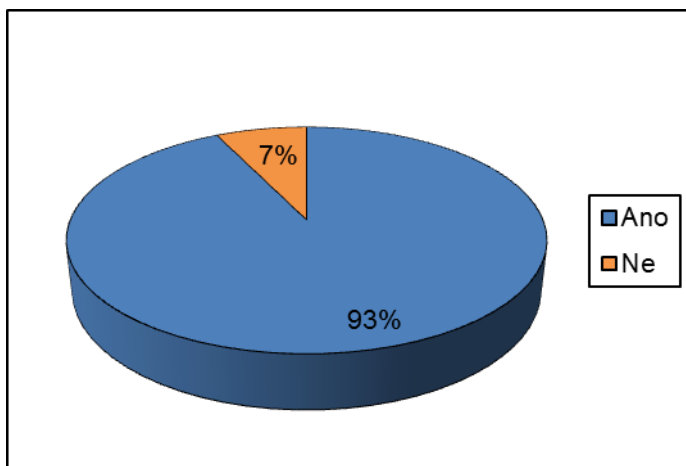
V největším počtu odpovědí se rodiče a učitelé shodují. Rodiče jsou k aktivní účasti spíše ochotní než neochotní. Bohužel se však najdou i tací, kteří se aktivně zúčastnit rozhodně nechtějí. Uklidnit nás může fakt, že rodičů, kteří se rozhodně zapojit chtějí, je výrazně více.

Vyhodnocení položky č. 6 – Rodiče

6. Víte, kde naleznete informace o pořádaných akcích a možnostech aktivní účasti?

- a) Ano
- b) Ne

Odpověď	Abs.č.	Rel.č.
Ano	51	93%
Ne	4	7%
Celkem	55	100%



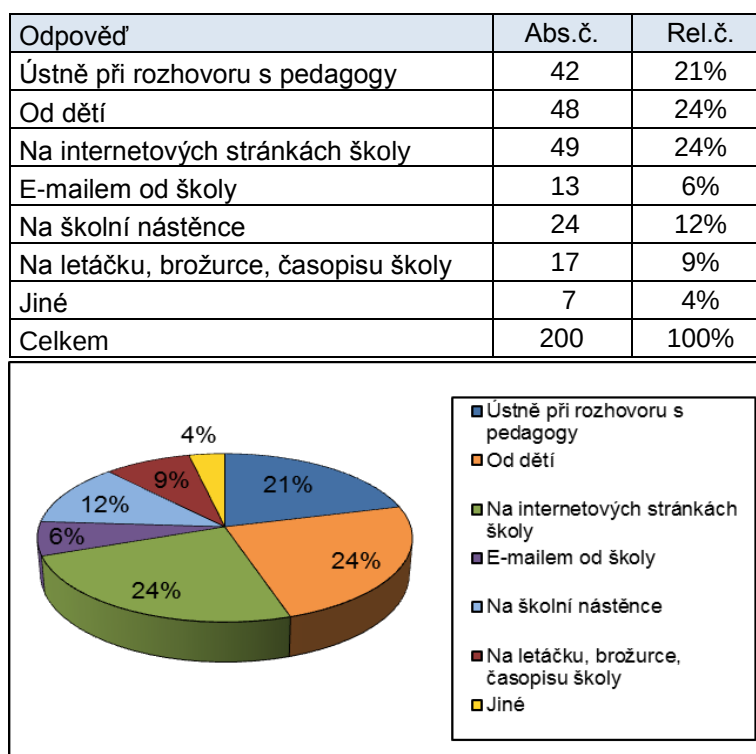
Tabulka 18, graf 18 – Povědomí rodičů o zdrojích informací

Z vysokého zastoupení počtu odpovědí, a to 93 %, lze vyhodnotit, že rodiče ví, kde informace hledat. Z toho je patrné, že učitelé rodiče seznamují s informačními prostředky a nástroji, které obsahují potřebné údaje o činnostech školy. 7 % oslovených uvedlo, že neví, kde se zprávy o pořádaných akcích a možnostech aktivní účasti nacházejí. To vede k zamyšlení, co by mohlo být příčinou toho, že rodiče nemají znalosti o tom, kde se informace nacházejí. Zda je vina na straně učitelů nebo na straně rodičů se můžeme pouze dohadovat.

Vyhodnocení položky č. 6 – Učitelé

6. Kde rodiče naleznou informace o pořádaných akcích a možnostech aktivní účasti?

- a) Ústně při rozhovoru s pedagogy
- b) Od dětí
- c) Na internetových stránkách školy
- d) E-mailem od školy
- e) Na školní nástěnce, vývěsce
- f) Na letáčku, brožurce, časopisu školy
- g) Jiné, jaké?



Tabulka 19, graf 19 – Kde rodiče naleznou informace o akcích?

V této položce mohli učitelé zvolit více odpovědí. Za 100 % se proto nepovažuje počet respondentů, nýbrž počet odpovědí, kterých bylo celkem 200.

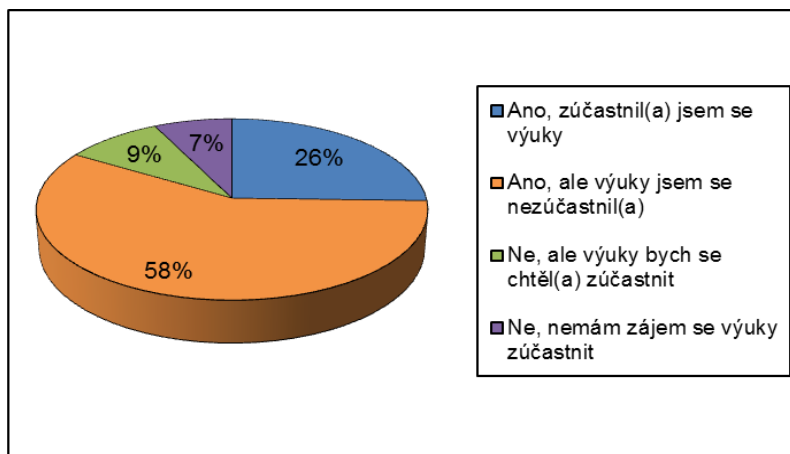
24 % odpovědí získaly zároveň zdroje informací od dětí a internetové stránky školy. 21 % odpovědí vypovídá o tom, že učitelé zpravují rodiče o pořádaných akcích a možnostech aktivní účasti při ústním rozhovoru. Školní nástěnky si získaly celkem 12 % odpovědí, letáčky, brožurky a časopisy obdržely 9 %. 6 % se týkalo E-mailů od školy a 4 % jiných zdrojů informací. Těmito zdroji mohou být např. facebook školy nebo třídy, webové stránky třídy, místní rozhlas, plakáty, žákovské knížky či týdenní plány práce.

Vyhodnocení položky č. 7 – Rodiče

7. Máte představu o tom, jakým způsobem probíhá výuka ve škole?

- a) Ano, zúčastnil(a) jsem se výuky
- b) Ano, ale výuky jsem se nezúčastnil(a)
- c) Ne, ale výuky bych se chtěl(a) zúčastnit
- d) Ne, nemám zájem se výuky zúčastnit

Odpověď	Abs.č.	Rel.č.
Ano, zúčastnil(a) jsem se výuky	14	26%
Ano, ale výuky jsem se nezúčastnil(a)	32	58%
Ne, ale výuky bych se chtěl(a) zúčastnit	5	9%
Ne, nemám zájem se výuky zúčastnit	4	7%
Celkem	55	100%



Tabulka 20, graf 20 – Představa rodičů o výuce ve škole

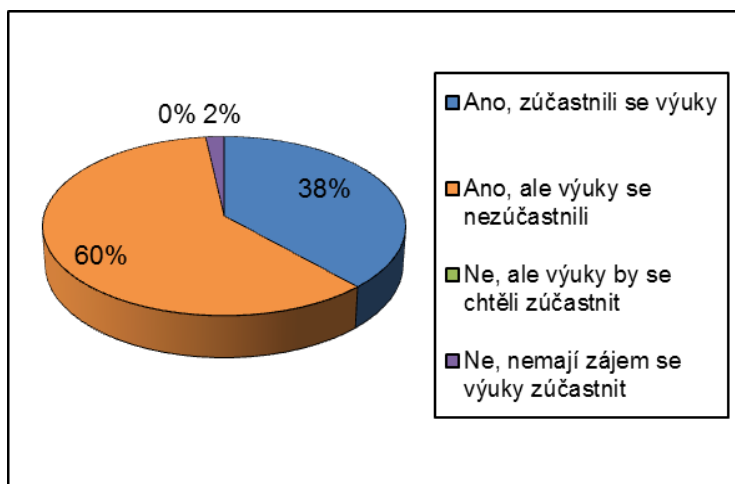
Nejnižší počet rodičů, tedy 7 % uvedlo, že nemají představu o tom, jak probíhá výuka ve škole a zároveň nemají o účast na vyučování zájem. 9 % respondentů tuto představu rovněž nemá, ale výuky by se zúčastnilo rádo. 26 % rodičů pak vyučování navštívilo, a tudíž má pojetí o tom, jak se uskutečňuje. Poměrem největší část, tj. 58 % dotazovaných, nebyla ve školní výuce přítomna, ale dokáže si představit, jakým stylem je vyučovací hodina realizována.

Vyhodnocení položky č. 7 – Učitelé

7. Mají rodiče představu o tom, jakým způsobem probíhá výuka ve škole?

- a) Ano, zúčastnili se výuky
- b) Ano, ale výuky se nezúčastnili
- c) Ne, ale výuky by se chtěli zúčastnit
- d) Ne, nemají zájem se výuky zúčastnit

Odpověď	Abs.č.	Rel.č.
Ano, zúčastnili se výuky	21	38%
Ano, ale výuky se nezúčastnili	33	60%
Ne, ale výuky by se chtěli zúčastnit	0	0%
Ne, nemají zájem se výuky zúčastnit	1	2%
Celkem	55	100%



Tabulka 21, graf 21 – Představa rodičů o výuce ve škole

Celých 60 % učitelů informovalo, že rodiče mají o průběhu vyučovací hodiny povědomí, ale nezúčastnili se jí. 38 % odpovědí zpravuje o tom, že rodiče byli ve výuce přítomni a díky tomu získali náhled na způsob jejího uskutečňování. Pouhá 2 % učitelů sdílí názor, že rodiče nemají zájem o účast na školním vyučování a současně neznají způsob, jakým probíhá. Nikdo z učitelů neuvedl variantu, že rodiče o průběhu výuky nemají představu a zároveň by se vyučování chtěli zúčastnit.

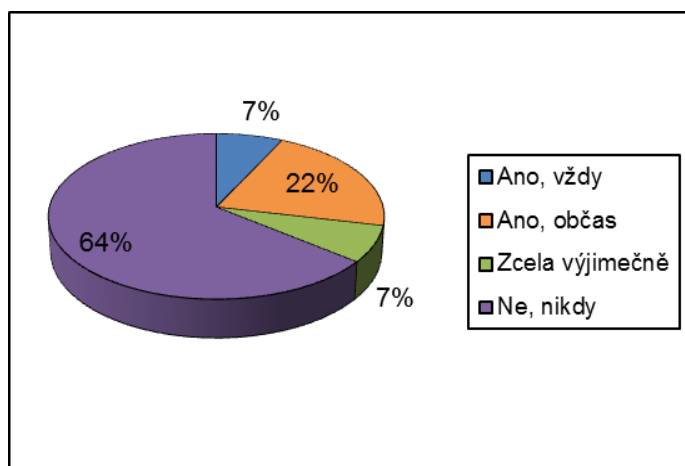
Učitelé mají v otázce povědomí rodičů o způsobu průběhu výuky ve škole podobný názor jako rodiče. Procento učitelů (60 %), kteří zvolili variantu odpovědi za b) – Ano, ale výuky se nezúčastnili, je téměř totožné s procentem odpovědí rodičů (58 %).

Vyhodnocení položky č. 8 – Rodiče

8. Pokud jste se výuky zúčastnili, informovali jste učitele o tom, co se Vám líbilo a co ne?

- a) Ano, vždy
- b) Ano, občas
- c) Zcela výjimečně
- d) Ne, nikdy

Odpověď	Abs.č.	Rel.č.
Ano, vždy	1	7%
Ano, občas	3	22%
Zcela výjimečně	1	7%
Ne, nikdy	9	64%
Celkem	14	100%



Tabulka 22, graf 22 – Informovali jste učitele o tom, co se Vám líbilo a co ne?

41 respondentů zvolilo v otázce č. 7 v dotazníku pro rodiče odpověď b), c) nebo d) a položku č. 8 přeskočili. Proto zde místo obvyklých 55 odpovídajících tvoří 100 % pouhých 14.

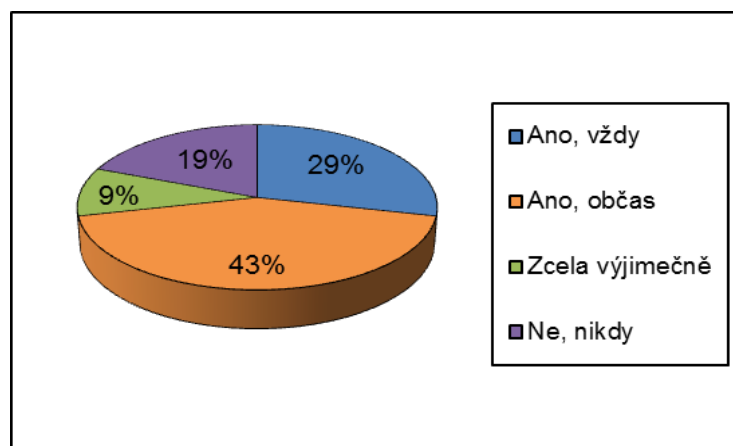
64 % rodičů, kteří se výuky zúčastnili, zpětnou vazbu učitelům nikdy neposkytlo. 22 % pak podalo informaci o hodnocení vyučování jen občas. Stejně procento rodičů, a to 7 %, odpovědělo, že zpravilo učitele o tom, co se jim líbilo a co ne, vždy nebo naopak zcela výjimečně. Zde si můžeme položit otázku, co rodičům zabraňuje dávat učitelům zpětnou vazbu. Zda je to způsobeno povýšeným chováním učitelů, malou dovedností rodičů prosazovat ve škole své postoje a smýšlení nebo jinou překážkou a chybou v komunikaci.

Vyhodnocení položky č. 8 – Učitelé

8. Pokud se rodiče zúčastnili, máte od nich odezvu, co se jim líbilo a co ne?

- a) Ano, vždy,
- b) Ano, občas
- c) Zcela výjimečně
- d) Ne, nikdy

Odpověď	Abs.č.	Rel.č.
Ano, vždy	6	29%
Ano, občas	9	43%
Zcela výjimečně	2	9%
Ne, nikdy	4	19%
Celkem	21	100%



Tabulka 23, graf 23 – zpětná vazba od rodičů

34 učitelů zvolilo v otázce č. 7 v dotazníku pro školu odpověď b), c) nebo d) a položku č. 8 přeskočilo. Proto zde místo obvyklých 55 respondentů tvoří 100 % pouhých 21.

Občasnou zpětnou vazbu má od rodičů 43 % učitelů. 29 % má pak tyto informace vždy. 19 % pedagogů zprávu o tom, co se rodičům líbilo a nelíbilo, nikdy nedostalo. Posledních 9 % odpovídajících uvedlo, že je rodiči zpravováno pouze zcela výjimečně.

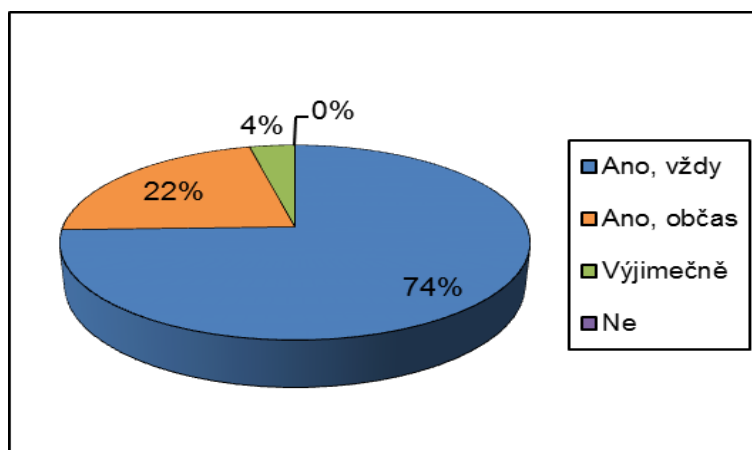
V této položce se učitelé a rodiče rozcházejí. Zatímco učitelé nejčastěji uváděli, že informace od rodičů získávají, a to občas, většina rodičů zpětnou vazbu nikdy nepředložila.

Vyhodnocení položky č. 9 – Rodiče

9. Účastníte se třídních schůzek?

- a) Ano, vždy
- b) Ano, občas
- c) Výjimečně
- d) Ne

Odpověď	Abs.č.	Rel.č.
Ano, vždy	41	74%
Ano, občas	12	22%
Výjimečně	2	4%
Ne	0	0%
Celkem	55	100%



Tabulka 24, graf 24 – Účast rodičů na třídních schůzkách

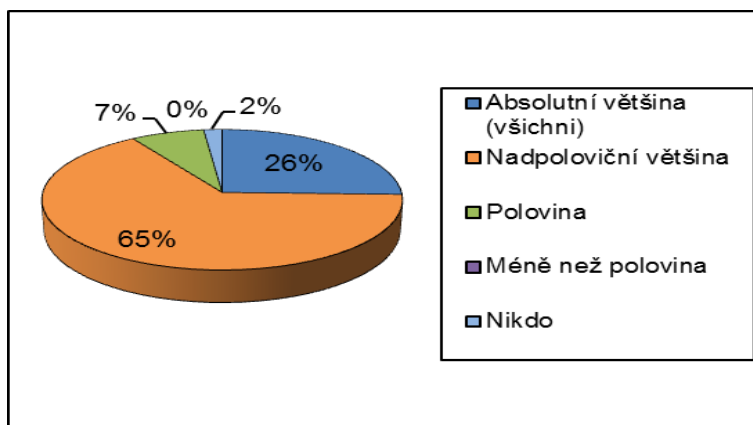
Skoro tři čtvrtě rodičů, tj. 74 %, se třídních schůzek účastní pokaždé, což lze považovat za úspěch. Občas zavítá na sdružení celých 22 %. Výjimečně odpověděla pouze 4 % dotazovaných. Všichni rodiče tedy třídní schůzky navštěvují, i když různě často. Pozitivní zprávou je, že rodiče vnímají význam a důležitost této formy interakce mezi rodinou a školou a podle toho k vzájemnému setkávání přistupují.

Vyhodnocení položky č. 9 – Učitelé

9. Jaká část rodičů se účastní třídních schůzek?

- a) Absolutní většina (všichni)
- b) Nadpoloviční většina
- c) Asi polovina
- d) Méně než polovina
- e) Nikdo

Odpověď	Abs.č.	Rel.č.
Absolutní většina (všichni)	14	26%
Nadpoloviční většina	36	65%
Polovina	4	7%
Méně než polovina	0	0%
Nikdo	1	2%
Celkem	55	100%



Tabulka 25, graf 25 – Účast rodičů na třídních schůzkách

Nadpoloviční většina rodičů se podle 65 % učitelů třídních schůzek zúčastňuje. 26 % učitelů uvedlo, že se vzájemného setkávání rodiny a školy účastní absolutní většina rodičů. 7 % dotázaných zvolilo variantu odpovědi, kde na třídních schůzkách participuje celá polovina rodičů. 2 %, v zastoupení 1 učitele, odpověděla, že tuto nejčastější formu interakce rodiče ignorují a nemají o ni zájem. Tento údaj vede k zamyšlení, zda tomu tak skutečně je nebo zda učitel odpověděl nepravdivě. Poslední možnost, kdy se třídních schůzek účastní méně než polovina rodičů, nezakroužkoval žádný z učitelů.

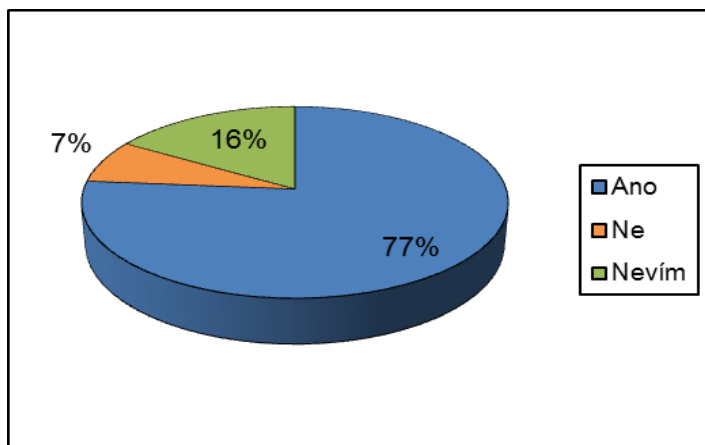
Podle odpovědí rodičů a učitelů a podle tabulek 24 a 25 lze usuzovat, že se rodiče ve většině případů třídních schůzek opravdu účastní.

Vyhodnocení položky č. 10 – Rodiče

10. Nabízí škola dny otevřených dveří pro veřejnost?

- a) Ano
- b) Ne
- c) Nevím

Odpověď	Abs.č.	Rel.č.
Ano	42	77%
Ne	4	7%
Nevím	9	16%
Celkem	55	100%



Tabulka 26, graf 26 – Nabízí škola dny otevřených dveří pro veřejnost?

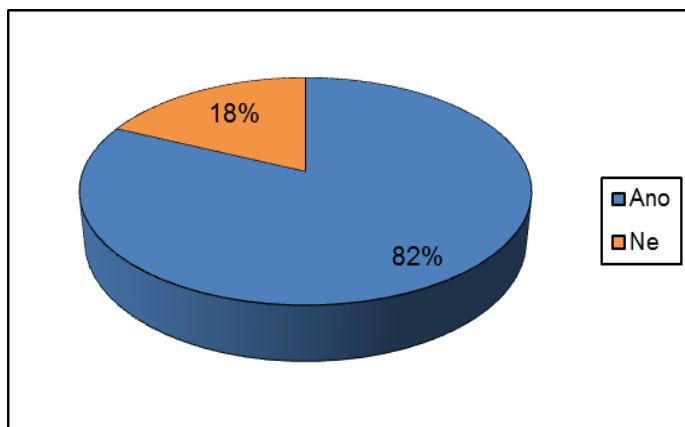
Celých 77 % rodičů podalo zprávu o tom, že škola dny otevřených dveří pro veřejnost pořádá. 7 % dotázaných naproti tomu odpovědělo, že škola veřejné dny otevřených dveří neorganizuje. 16 % rodičů uvedlo, že vlastně ani neví, zda takovou možnost k nahlédnutí do školního života škola umožňuje. Opět se můžeme zabývat otázkou, proč rodiče nemají povědomí o tom, jestli škola dny otevřených dveří nabízí. Roli zde může pravděpodobně sehrávat nedostatek informací ze strany školy nebo neochota a nezájem rodičů o školu a její činnost. Současné však neodmítáme další příčiny nevědomosti.

Vyhodnocení položky č. 10 – Učitelé

10. Nabízí škola dny otevřených dveří pro veřejnost?

- a) Ano
- b) Ne

Odpověď	Abs.č.	Rel.č.
Ano	45	82%
Ne	10	18%
Celkem	55	100%



Tabulka 27, graf 27 – Nabízí škola dny otevřených dveří pro veřejnost?

V 82 % se na školách dny otevřených dveří pro veřejnost konají. Zbýlých 18 % odpovědí učitelů vypovídá o opaku. Proč nenabízí dny otevřených dveří všechny školy, se můžeme pouze dohadovat. Bohužel si školy tímto ne příliš vstřícným způsobem zavírají cestu k vlastní prezentaci a budování pozitivních vztahů či spolupráci.

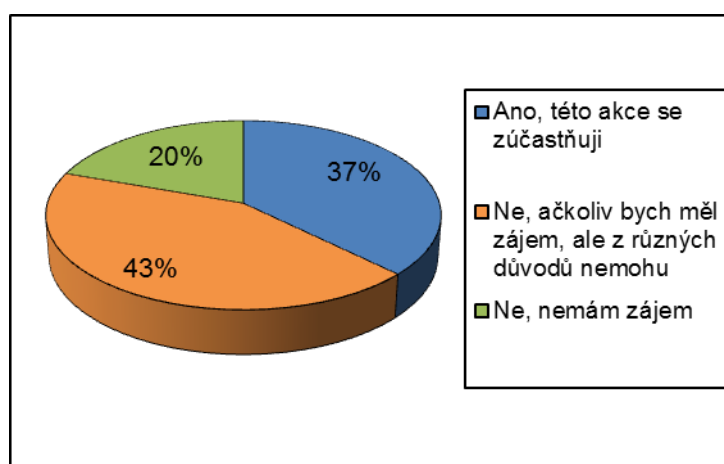
Dle nadpoloviční většiny odpovědí rodičů a učitelů můžeme vyvodit závěr, že školy dny otevřených dveří pro veřejnost zpravidla připravují a následně uskutečňují.

Vyhodnocení položky č. 11 – Rodiče

11. Účastníte se této akce?

- a) Ano, této akce se zúčastňuji
- b) Ne, ačkoliv bych měl zájem, avšak z různých důvodů nemohu
- c) Ne, nemám zájem

Odpověď	Abs.č.	Rel.č.
Ano, této akce se zúčastňuji	19	37%
Ne, ačkoliv bych měl zájem, ale z různých důvodů nemohu	22	43%
Ne, nemám zájem	10	20%
Celkem	51	100%



Tabulka 28, graf 28 – Účast rodičů na dnech otevřených dveří

Jelikož odpověděli 4 rodiče v položce č. 10, že škola dny otevřených dveří pro veřejnost nepořádá, otázku č. 11 přeskočili. Proto zde místo obvyklých 55 odpovídajících tvoří 100 % 51 respondentů.

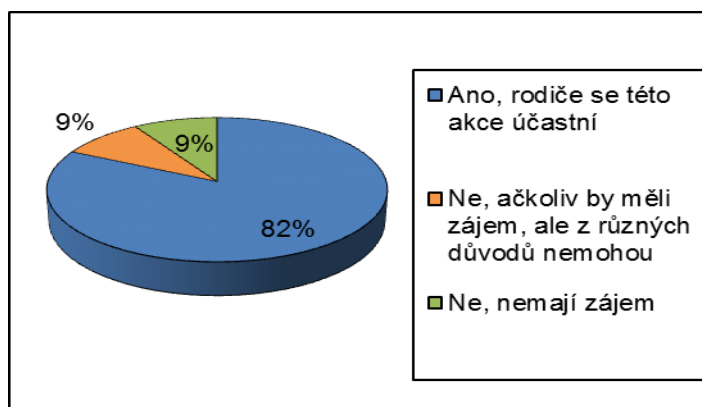
Zde měli rodiče na výběr tři varianty odpovědi. 20 % rodičů nemá o účast na dni otevřených dveří zájem. Celkem 37 % se akce zúčastňuje. 43 % dotázaných se dne otevřených dveří neúčastní, ačkoli by měli zájem, ale z různých důvodů nemohou. Můžeme se zamyslet nad tím, co může být příčinou toho, že se rodiče nemohou dostavit nebo proč nemají zájem. Určitě by stálo za úvahu rozebrat tento problém důkladněji, abychom zjistili, jaké pohnutky ovládají mysl rodičů, kteří se na těchto akcích neúčastní. Získání jejich názorů, smýšlení a požadavků by mohlo být pro školu jednoznačně přínosem.

Vyhodnocení položky č. 11 – Učitelé

11. Účastní se této akce rodiče dětí?

- a) Ano, rodiče se této akce účastní
- b) Ne, ačkoliv by měli zájem, avšak z různých důvodů nemohou
- c) Ne, nemají zájem

Odpověď	Abs.č.	Rel.č.
Ano, rodiče se této akce účastní	37	82%
Ne, ačkoliv by měli zájem, ale z různých důvodů nemohou	4	9%
Ne, nemají zájem	4	9%
Celkem	45	100%



Tabulka 29, graf 29 - Účast rodičů na dnech otevřených dveří

10 učitelů zvolilo v otázce č. 10 v dotazníku pro školu odpověď, že škola dny otevřených dveří nenabízí, proto položku č. 11 přeskočilo. Z tohoto důvodu zde místo obvyklých 55 odpovídajících tvoří 100 % 45 respondentů.

Podle většinového úsudku učitelů se rodiče dětí na dni otevřených dveří účastní. Z toho je zřejmé, že rodiče mají zájem nahlédnout do prostředí školy a třídy, kterou jejich dítě navštěvuje. Zbylé dvě varianty odpovědí získaly shodné procento respondentů, tj. 9 %. Dohromady tedy podle smýšlení učitelů 18 % rodičů dny otevřených dveří nenavštěvuje. Polovina učitelů si myslí, že to je dáno nezájmem rodičů a druhá polovina si troufá tvrdit, že ačkoliv by zájem na straně rodičů byl, zabraňují jim v tom různé příčiny.

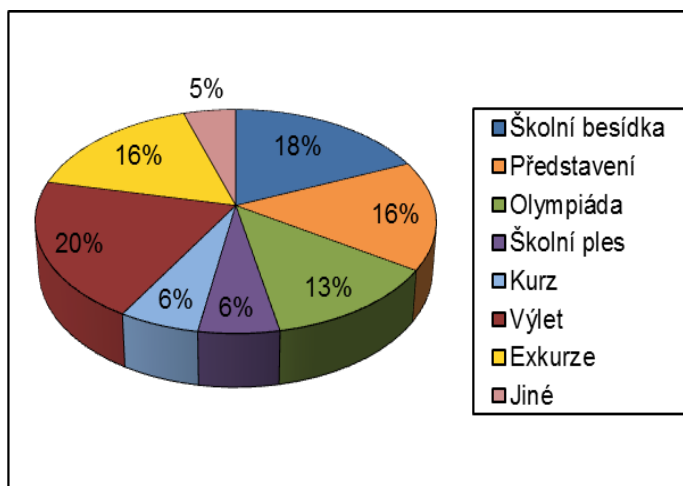
Názor učitelů a rodičů je podle tabulky 28 a 29 poněkud rozdílný. Třebaže učitelé tvrdí, že se většina rodičů dnů otevřených dveří účastní, rodiče jsou v majoritním zastoupení odpovědí za jedno, že z větší části tyto akce nenavštěvují.

Vyhodnocení položky č. 12 – Rodiče

12. Které mimoškolní aktivity škola pořádá?

- a) Školní besídka (mikulášská, vánoční, ke Dni matek...)
- b) Představení (divadelní, pěvecké vystoupení aj.)
- c) Olympiáda (sportovní dny aj.)
- d) Školní ples
- e) Kurz
- f) Výlet
- g) Exkurze
- h) Jiné, jaké?

Odpověď	Abs.č.	Rel.č.
Školní besídka	42	18%
Představení	36	16%
Olympiáda	29	13%
Školní ples	13	6%
Kurz	13	6%
Výlet	46	20%
Exkurze	38	16%
Jiné	11	5%
Celkem	228	100%



Tabulka 30, graf 30 – Nabídka mimoškolních aktivit

V této položce mohli rodiče zvolit více odpovědí. Za 100 % se proto nepovažuje počet respondentů, nýbrž počet odpovědí, kterých bylo celkem 228.

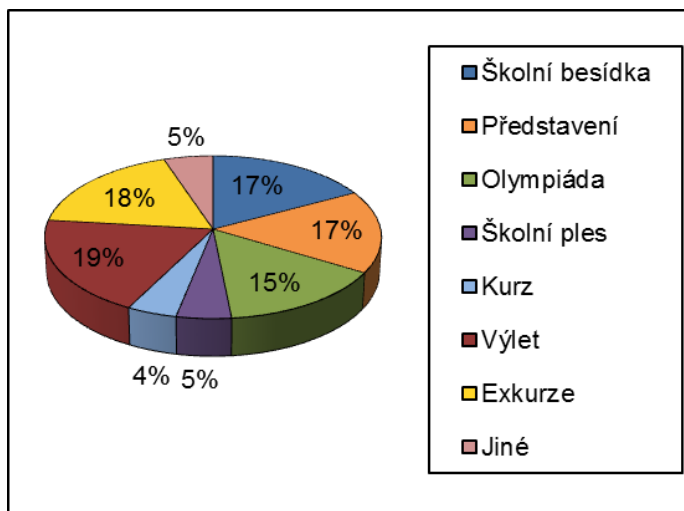
Poměr zastoupení odpovědí byl ve většině případů podobný. Z řady malinko vybočuje školní ples, který dosáhl pouze 6 % odpovědí, stejně tak kurz, opět se 6 % a jiné možnosti mimoškolních aktivit s 5 %. Rodiče informovali, že škola mimo uvedené varianty mimoškolních aktivit pořádá navíc výtvarné dílny, tvoření pro rodiče s dětmi, bruslení, Václavský den, Václavské putování, školu v přírodě s možností zapojení rodičů i letní tábory. Mnohdy prý záleží na iniciativě konkrétní třídní učitelky. Olympiáda získala 13 % odpovědí. Představení obdrželo stejně jako exkurze 16 %. Za nimi následuje školní besídka s 18 % a konečně výlet s celými 20 % odpovědí rodičů.

Vyhodnocení položky č. 12 – Učitelé

12. Které mimoškolní aktivity škola pořádá?

- a) Školní besídka (mikulášská, vánoční, ke Dni matek...)
- b) Představení (divadelní, pěvecké vystoupení aj.)
- c) Olympiáda (sportovní dny aj.)
- d) Školní ples
- e) Kurz
- f) Výlet
- g) Exkurze
- h) Jiné

Odpověď	Abs.č.	Rel.č.
Školní besídka	43	17%
Představení	41	17%
Olympiáda	37	15%
Školní ples	12	5%
Kurz	11	4%
Výlet	48	19%
Exkurze	45	18%
Jiné	13	5%
Celkem	250	100%



Tabulka 31, graf 31 - Nabídka mimoškolních aktivit

V této položce mohli učitelé stejně jako rodiče zvolit více odpovědí. Za 100 % se tedy nepovažuje počet respondentů, nýbrž počet odpovědí, kterých bylo celkem 250.

Na základě 19 % odpovědí učitelů, lze usuzovat, že nejčastěji pořádá škola výlety. V závěsu za nimi jsou exkurze s 18 %. Školní besídka byla zastoupena 17 %. Stejné procento odpovědí se týkalo také představení. Slušných 15 % si získaly olympiády. Školní ples byl zakroužkován 12 krát, což činí 5 %. 5 % odpovědí měly zároveň i jiné mimoškolní aktivity, mezi které patří např. vyrábění, dílničky, tábory aj. Poslední 4 % odpovědí patřila kurzům.

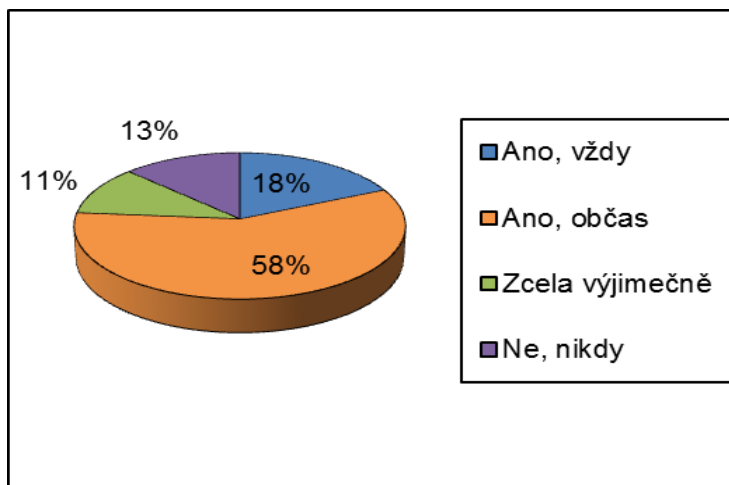
Odpovědi učitelů a rodičů jsou v položce č. 12 vyvážené. Nejvíce hlasů získaly výlety, nejméně kurzy, školní plesy a jiné mimoškolní činnosti.

Vyhodnocení položky č. 13 – Rodiče

13. Účastníte se těchto akcí pořádaných školou?

- a) Ano, vždy
- b) Ano, občas
- c) Zcela výjimečně
- d) Ne, nikdy

Odpověď	Abs.č.	Rel.č.
Ano, vždy	10	18%
Ano, občas	32	58%
Zcela výjimečně	6	11%
Ne, nikdy	7	13%
Celkem	55	100%



Tabulka 32, graf 32 – Účast rodičů na mimoškolních aktivitách

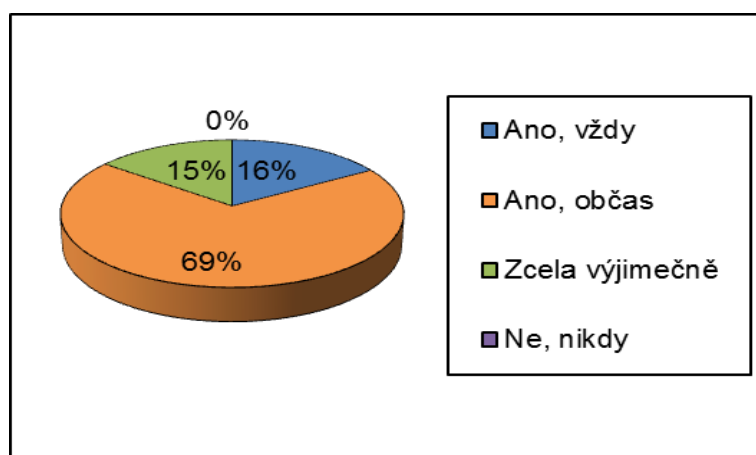
Celých 18 % rodičů se mimoškolních akcí pořádaných školou účastní vždy, což je dle mého soudu obdivuhodné. Udělat si čas pokaždé, kdy škola zorganizuje nějakou akci, není určitě jednoduché. 58 % dotázaných uvedlo, že tyto aktivity navštěvuje jen občas, což je zcela pochopitelné. Rodiče nemusí mít vždy možnost přijít, i když by třeba rádi. Zcela výjimečně se účastní 11 % rodičů. V žádném případě a za žádných okolností se mimoškolních akcí nezúčastňuje 13 % respondentů.

Vyhodnocení položky č. 13 – Učitelé

13. Účastní se rodiče těchto akcí pořádaných školou?

- a) Ano, vždy
- b) Ano, občas
- c) Zcela výjimečně
- d) Ne, nikdy

Odpověď	Abs.č.	Rel.č.
Ano, vždy	9	16%
Ano, občas	38	69%
Zcela výjimečně	8	15%
Ne, nikdy	0	0%
Celkem	55	100%



Tabulka 33, graf 33 – Účast rodičů na mimoškolních aktivitách

Učitelé primárních škol jsou v 16 % mínění, že rodiče navševují mimoškolní aktivity vždy. Úctyhodných 69 % respondentů zvolilo možnost, že se rodiče účastní akcí pořádaných školou občas. Zcela výjimečně pak odpovědělo 15 % dotázaných. Poslední variantu odpovědi, kdy rodiče akce organizované školou opomíjí, nezvolil žádný z pedagogů.

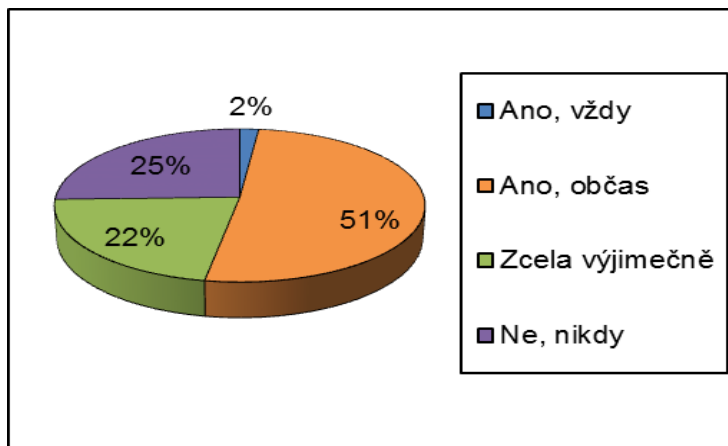
Při porovnání četností odpovědí učitelů a rodičů na položku č. 13 dojdeme ke zjištění, že se názory obou stran ve většině shodují. Nejvíce převládala odpověď za b) – Ano, občas. Můžeme tedy říci, že se rodiče o mimoškolní aktivity zajímají a zpravidla se jich účastní.

Vyhodnocení položky č. 14 – Rodiče

14. Zapojujete se aktivně do mimoškolních akcí?

- a) Ano, vždy
- b) Ano, občas
- c) Zcela výjimečně
- d) Ne, nikdy

Odpověď	Abs.č.	Rel.č.
Ano, vždy	1	2%
Ano, občas	28	51%
Zcela výjimečně	12	22%
Ne, nikdy	14	25%
Celkem	55	100%



Tabulka 34, graf 34 – Aktivní zapojení rodičů do mimoškolních akcí

Už víme, že se nejčastěji účastní rodiče na mimoškolních akcích školy občas. Nyní se budeme zabývat otázkou, zda je tato účast aktivní.

Pouhá 2 % rodičů uvedla, že se aktivně podílí na mimoškolních akcích vždy. Zhruba polovina rodičů, tj. 51%, se zapojuje aktivně občas, což lze považovat za dobrý výsledek. Zcela výjimečně uplatňuje činnostní přístup při pořádání akcí pro rodiče s dětmi 22 % rodičů. Celých 25 % dotázaných se pak aktivně nezúčastňuje nikdy.

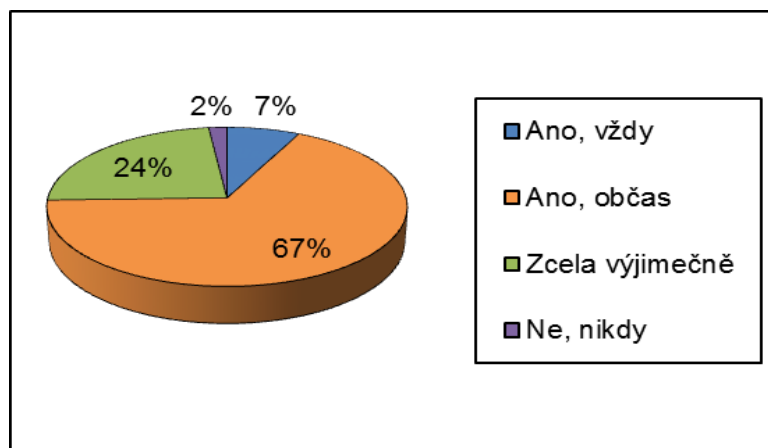
Aktivní účast vyžaduje od rodičů určitý vklad. To může být pro některého rodiče odrazující. Domnívám se však, že konečný efekt činnostního přístupu může být daleko větším přínosem pro děti, rodiče i učitele, než pouze pasivní přihlížení.

Vyhodnocení položky č. 14 – Učitelé

14. Zapojují se rodiče aktivně do mimoškolních akcí?

- a) Ano, vždy
- b) Ano, občas
- c) Zcela výjimečně
- d) Ne, nikdy

Odpověď	Abs.č.	Rel.č.
Ano, vždy	4	7%
Ano, občas	37	67%
Zcela výjimečně	13	24%
Ne, nikdy	1	2%
Celkem	55	100%



Tabulka 35, graf 35 - Aktivní zapojení rodičů do mimoškolních akcí

Nejnižší 2 % učitelů uvedla, že se rodiče do mimoškolních činností a akcí aktivně nezapojují. Naproti tomu se 7 % respondentů domnívá, že rodiče mají zájem na aktivní účasti vždy. 24 % učitelů přičklo rodičům pasivní postoj, neboť se aktivně podílí na průběhu akcí zcela výjimečně. Podle přesvědčení 67 % učitelů se rodiče do příprav a organizace mimoškolních aktivit připojují, ale pouze občas.

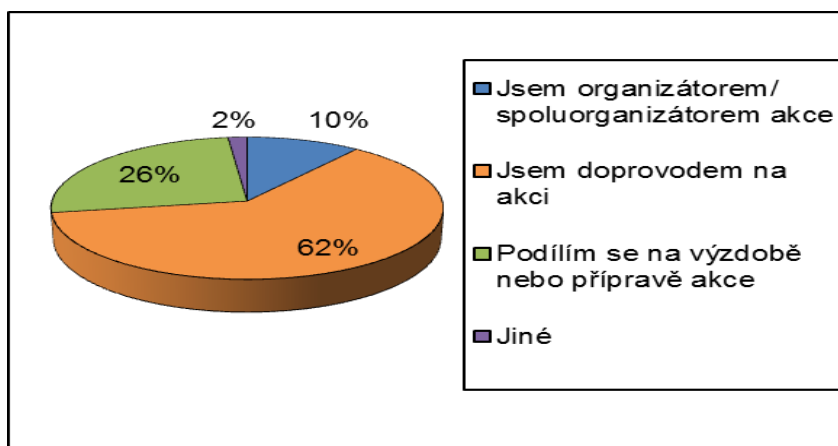
Jestliže prozkoumáme názory rodičů a učitelů v otázce aktivního zapojování do mimoškolních akcí, zjistíme, že se ve valné většině shodují. Nejvíce rodičů se podle všeho aktivně zúčastňuje, a to občas.

Vyhodnocení položky č. 15 – Rodiče

15. Jakým způsobem se aktivně zapojujete do mimoškolních aktivit?

- a) Jsem organizátorem/spoluorganizátorem akce
- b) Jsem doprovodem na akci
- c) Podílím se na výzdobě nebo přípravě akce
- d) Jiné, jaké?

Odpověď	Abs.č.	Rel.č.
Jsem organizátorem/spoluorganizátorem akce	6	10%
Jsem doprovodem na akci	36	62%
Podílím se na výzdobě nebo přípravě akce	15	26%
Jiné	1	2%
Celkem	58	100%



Tabulka 36, graf 36 – Způsoby aktivního zapojení rodičů

V této položce měli rodiče možnost zvolit více odpovědí. Za 100 % se tedy nepovažuje počet respondentů, nýbrž počet odpovědí, kterých bylo celkem 58. Zároveň je však nutné dodat, že se výběr výzkumného vzorku zúžil z původních 55 odpovídajících na 41. Důvodem snížení počtu respondentů byla negativní odpověď 14 rodičů na položku č. 14. Tito rodiče se řídili instrukcemi v dotazníku a otázku č. 15 přeskočili.

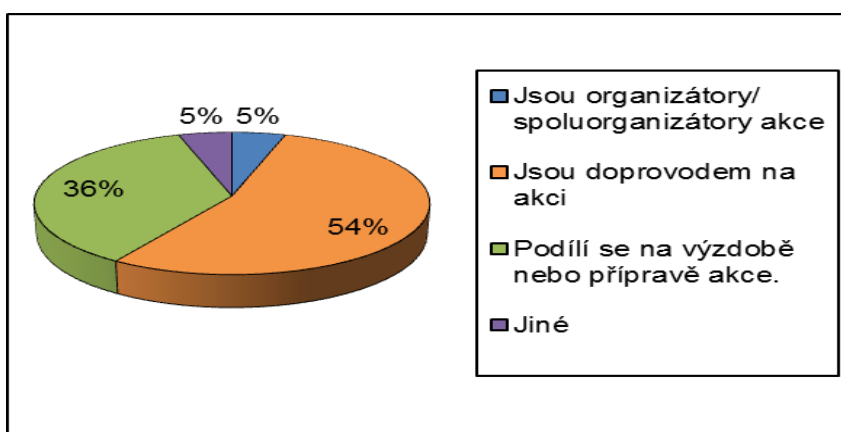
62 % odpovědí informuje, že rodiče jsou doprovodem na akci. 26 % patří výzdobě nebo přípravě akce. Pouze 10 % odpovědí svědčí o organizaci nebo spoluorganizaci rodičů. Zbylé 2 % náleží jiným možnostem aktivního zapojení. V tomto případě rodič uvedl, že je aktivním členem rady školy.

Vyhodnocení položky č. 15 – Učitelé

15. Jakým způsobem se rodiče aktivně zapojují do mimoškolních aktivit?

- a) Jsou organizátory/spoluorganizátory akce
- b) Jsem doprovodem na akci
- c) Podílím se na výzdobě nebo přípravě akce
- d) Jiné, jaké?

Odpověď	Abs.č.	Rel.č.
Jsou organizátory/ spoluorganizátory akce	4	5%
Jsou doprovodem na akci	45	54%
Podílí se na výzdobě nebo přípravě akce.	30	36%
Jiné	4	5%
Celkem	83	100%



Tabulka 37, graf 37 – Způsoby aktivního zapojení rodičů

V této položce mohli učitelé vybrat více odpovědí. Za 100 % se tedy nepovažuje počet respondentů, nýbrž počet odpovědí, kterých bylo celkem 83. Zároveň se výběr výzkumného vzorku zúžil z původních 55 odpovídajících na 54. Důvodem snížení počtu respondentů byla záporná odpověď 1 učitele na položku č. 14. Tento učitel otázku č. 15 přeskočil.

Organizátoři, spoluorganizátoři a jiné možnosti zapojení rodičů získali po 5 % odpovědí učitelů. Mezi jiné způsoby aktivní participace rodičů může patřit např. pomoc s distribucí různých informačních materiálů, shánění sponzorských darů aj. 36 % odpovědí učitelů se týkalo podílu rodičů na výzdobě nebo přípravě akce a 54 % doprovodu na akci.

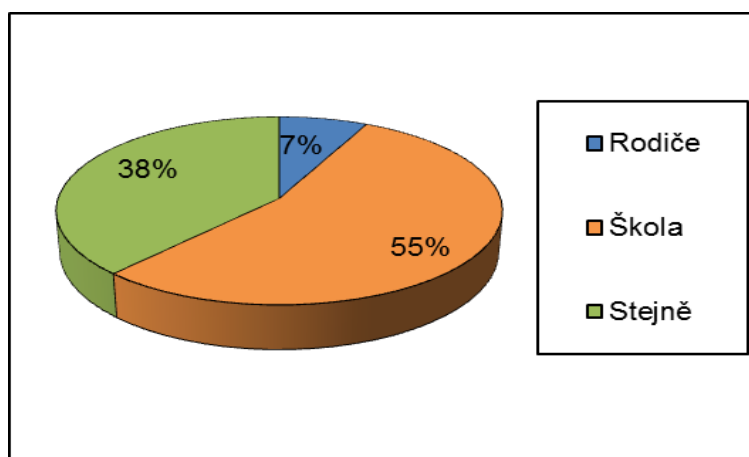
Podle rodičů i učitelů jsou rodiče nejčastěji aktivně činní v oblasti doprovodu na akci.

Vyhodnocení položky č. 16 – Rodiče

16. Kdo je hlavním iniciátorem spolupráce mezi školou a rodiči?

- a) Rodiče
- b) Škola
- c) Stejně

Odpověď	Abs.č.	Rel.č.
Rodiče	4	7%
Škola	30	55%
Stejně	21	38%
Celkem	55	100%



Tabulka 38, graf 38 – Hlavní iniciátor spolupráce

Rodiče jako nejčastější možnost uváděli, že spolupráci mezi rodinou a školou iniciuje zejména škola. Tuto odpověď zvolilo celých 55 % dotázaných. Podle 38 % rodičů má škola stejný podíl na podněcování vzájemné spolupráce jako rodina. Ostatních 7 % odpovědí podává zprávu o tom, že klíčovou roli v oblasti iniciace spolupráce mezi rodinou a školou sehrávají rodiče.

Celkově můžeme konstatovat, že první krok ve spolupráci a tím i v komunikaci s rodiči uskutečňuje škola. Výsledky korespondují s tvrzením T. Feřtky⁹⁵, který informuje, že hlavním iniciátorem vzájemných kontaktů mají být právě učitelé.

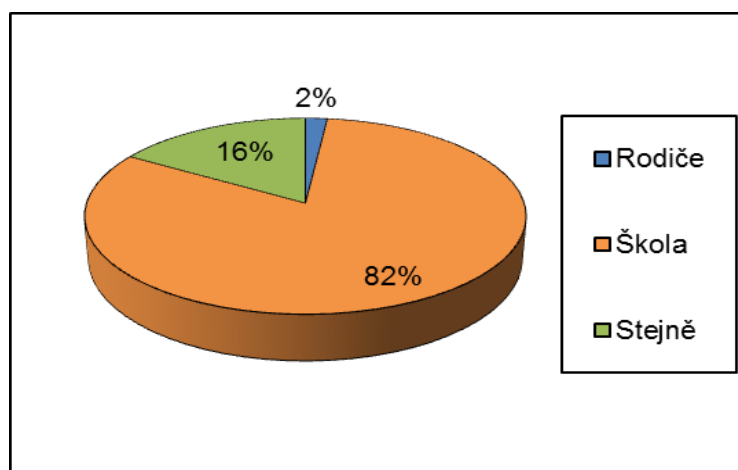
⁹⁵ FERTEK, Tomáš. *Rodiče vítáni – praktický návod, jak usmířit rodiče a učitele našich dětí*. Praha: Yinachi, 2011. 112 s. ISBN 978-80-904735-2-2. s. 90

Vyhodnocení položky č. 16 – Učitelé

16. Kdo je hlavním iniciátorem spolupráce mezi školou a rodiči?

- a) Rodiče
- b) Škola
- c) Stejně

Odpověď	Abs.č.	Rel.č.
Rodiče	1	2%
Škola	45	82%
Stejně	9	16%
Celkem	55	100%



Tabulka 39, graf 39 – Hlavní iniciátor spolupráce

Pouhá 2 % dotázaných v zastoupení 1 učitele uvedla, že hlavní úlohu mají v oblasti iniciace spolupráce mezi rodinou a školou rodiče. 8 % se domnívá, že je snaha rodičů a učitelů o počáteční impulzy k zahájení vzájemné kooperace a součinnosti stejná. Valná většina učitelů, tj. 82 %, zakroužkovala možnost, že spolupráci mezi školou a rodiči iniciuje převážně škola.

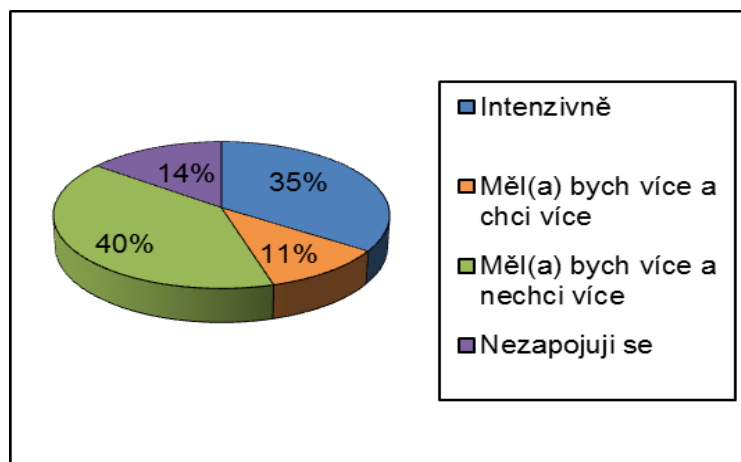
V zásadě se rodiče a učitelé shodnou, že je vzájemná spolupráce obou výchovných institucí iniciována především ze strany školy. Významnější rozdíl pozorujeme až v četnostech odpovědí rodičů a učitelů, kteří uvádějí, že iniciace spolupráce je ze strany školy stejná jako ze strany rodiny. Zatímco tuto možnost zvolilo 16 % učitelů, rodičů bylo podstatně více, tj. 38 %.

Vyhodnocení položky č. 17 – Rodiče

17. Jakou měrou si, po zvážení předchozích otázek, myslíte, že spolupracujete se školou Vašeho dítěte?

- a) Intenzivně
- b) Měl(a) bych více a chci více
- c) Měl(a) bych více a nechci více
- d) Nezapojuji se

Odpověď	Abs.č.	Rel.č.
Intenzivně	19	35%
Měl(a) bych více a chci více	6	11%
Měl(a) bych více a nechci více	22	40%
Nezapojuji se	8	15%
Celkem	55	100%



Tabulka 40, graf 40 - Posouzení míry spolupráce rodiče se školou

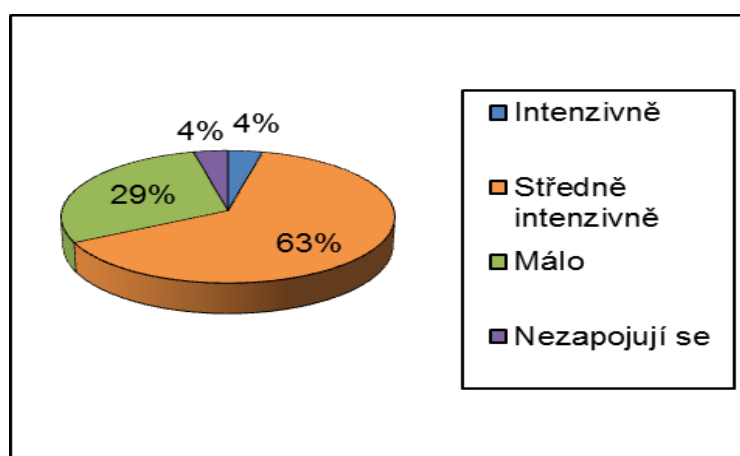
V této otázce měli rodiče zhodnotit současný stav, který zachycuje míru jejich ochoty ke spolupráci se školou. Nejvíce rodičů, tj. 40 %, uvedlo, že by měli se školou spolupracovat více, paradoxně však více spolupracovat nechtějí. Celých 35 % dotázaných zpravuje, že podle vlastní úvahy spolupracuje se školní institucí intenzivně. 15 % rodičů, po zvážení předchozích otázek v dotazníku pro rodiče, zvolilo variantu, která vypovídá o jejich lhostejnosti v oblasti zapojování se do vzájemné spolupráce. Posledních 11 % respondentů si je vědomo, že by měli kooperovat se školou více a zároveň více spolupracovat chtějí.

Vyhodnocení položky č. 17 – Učitelé

17. Jakou měrou si, po zvážení předchozích otázek, myslíte, že rodiče spolupracují se školou?

- a) Intenzivně
- b) Středně intenzivně
- c) Málo
- d) Nezapojují se

Odpověď	Abs.č.	Rel.č.
Intenzivně	2	4%
Středně intenzivně	35	63%
Málo	16	29%
Nezapojují se	2	4%
Celkem	55	100%



Tabulka 41, graf 41 - Posouzení míry spolupráce rodičů se školou

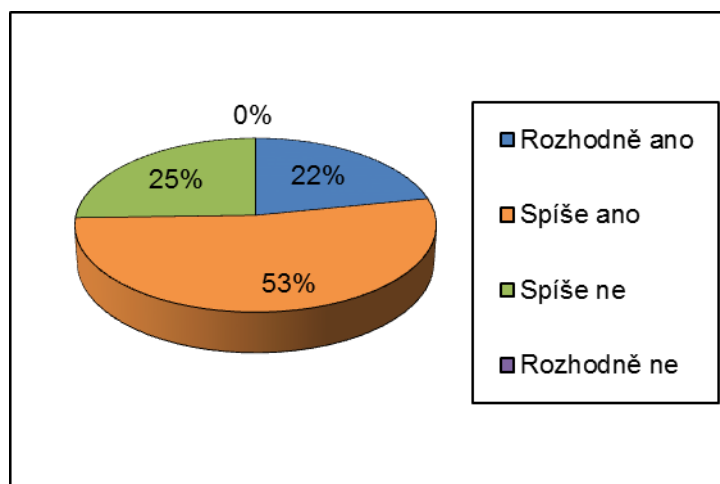
Je zajímavé sledovat, jak učitelé posuzují a hodnotí úsilí rodičů o budování partnerských vztahů se školou. Z tabulky a z grafu vyplývá, že se většina učitelů, kteří se zapojili do výzkumu, tj. 63 %, domnívá, že rodiče spolupracují středně intenzivně. 29 % dotázaných má za to, že rodiče spolupracují málo. 4 % všech odpovídajících, po zvážení předešlých otázek v dotazníku pro pedagogické pracovníky primárních škol, zastává názor, že rodiče kooperují se školní institucí intenzivně. Další a zároveň poslední 4 % respondentů uvedla, že se podle nich rodiče do spolupráce vůbec nezapojují.

Vyhodnocení položky č. 18 – Rodiče

18. Myslíte si, že celkově spolupráce školy a rodiny funguje?

- a) Rozhodně ano
- b) Spíše ano
- c) Spíše ne
- d) Rozhodně ne

Odpověď	Abs.č.	Rel.č.
Rozhodně ano	12	22%
Spíše ano	29	53%
Spíše ne	14	25%
Rozhodně ne	0	0%
Celkem	55	100%



Tabulka 42, graf 42 – Náзор rodičů na fungování spolupráce školy a rodiny

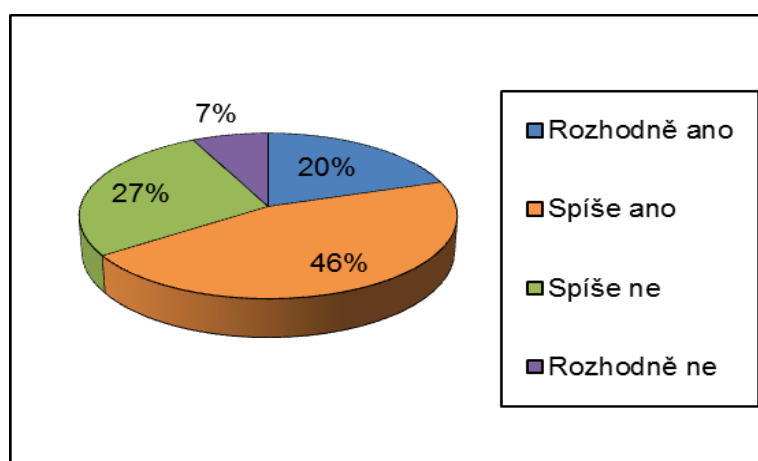
V této otázce měli rodiče na výběr ze čtyř různých variant odpovědí, ze kterých zvolili pouze tři. Více než polovina, tj. 53 %, se shodne na tom, že spolupráce školy s rodiči spíše funguje. Podle 12 učitelů, což je 22 % všech dotazovaných, spolupráce funguje rozhodně. Tyto výsledky můžeme považovat za překvapivé, neboť velká část rodičů, tj. 40 %, v předchozí otázce uvedla, že více spolupracovat nechce, i když by podle jejich mínění měla. Zbýlých 25 % respondentů se přiklání k opačnému názoru, než sdílí většina. Kooperace rodiny a školy podle nich spíše nefunguje. Ani jeden rodič pak neuvedl, že spolupráce rozhodně není funkční.

Vyhodnocení položky č. 18 – Učitelé

18. Myslíte si, že celkově spolupráce školy a rodiny funguje?

- a) Rozhodně ano
- b) Spíše ano
- c) Spíše ne
- d) Rozhodně ne

Odpověď	Abs.č.	Rel.č.
Rozhodně ano	11	20%
Spíše ano	25	45%
Spíše ne	15	27%
Rozhodně ne	4	7%
Celkem	55	100%



Tabulka 43, graf 43 – Názor rodičů na fungování spolupráce školy a rodiny

Nejvíce hlasů, tj. 45 %, získala odpověď - Spíše ano. Naproti tomu 27 % dotázaných zpravuje, že součinnost spíše nefunguje. Celkem 20 % odpovědí obdržela varianta a) – Rozhodně ano. Podstatně méně pedagogických pracovníků, a to 7 % školy tvrdí, že vzájemná součinnost a partnerství rozhodně nefunguje.

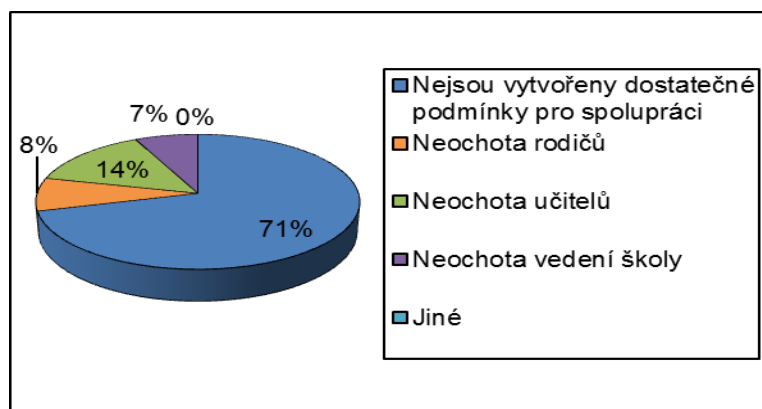
Učitelé jsou méně optimističtí než rodiče, celkově je však jejich přesvědčení v otázce fungování spolupráce školy a rodiny rovněž pozitivní, neboť v grafu 42 a 43 na první pohled převládá oranžová barva, která informuje, že vzájemná kooperace spíše funguje. Z toho lze usuzovat, že rodiče i učitelé hodnotí spolupráci rodiny a školy jako uspokojivou.

Vyhodnocení položky č. 19 – Rodiče

19. Z jakého důvodu podle Vás ke vzájemné spolupráci nedochází?

- a) Nejsou vytvořeny dostatečné podmínky pro spolupráci
- b) Neochota rodičů
- c) Neochota učitelů
- d) Neochota vedení školy
- e) Jiné

Odpověď	Abs.č.	Rel.č.
Nejsou vytvořeny dostatečné podmínky pro spolupráci	10	71%
Neochota rodičů	1	8%
Neochota učitelů	2	14%
Neochota vedení školy	1	7%
Jiné	0	0%
Celkem	14	101%



Tabulka 44, graf 44 – Důvody vzájemné nespolupráce rodiny a školy

41 respondentů zvolilo v otázce č. 18 v dotazníku pro rodiče odpověď a) nebo b) a položku č. 19 přeskočilo. Proto zde místo obvyklých 55 odpovídajících tvoří 100 % pouhých 14.

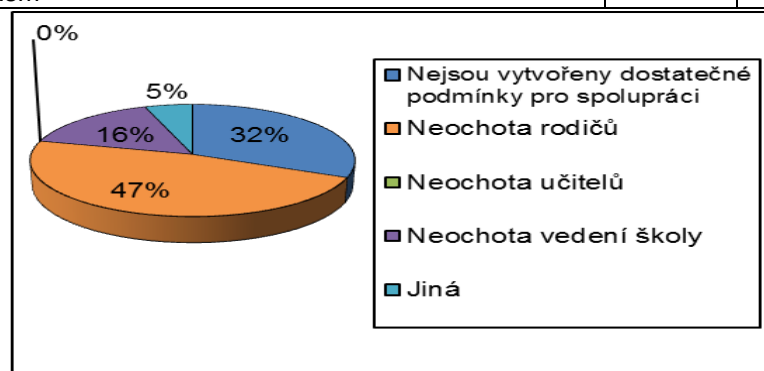
Nejvíce rodičů, tj. 71 %, vlastní názor, že pro spolupráci rodiny a školy nejsou vytvořeny dostatečné podmínky. To může souviset např. s chybami a překážkami v komunikaci, s odlišným očekáváním obou zúčastněných stran nebo s porušováním pravidel a principů spolupráce. Pro efektivní fungování vzájemné kooperace je vhodné dodržovat doporučené zásady. 14 % odpovídajících uvedlo, že je nespolupráce zapříčiněna neochotou učitelů, 8 % neochotou rodičů a 7 % neochotou vedení školy.

Vyhodnocení položky č. 19 – Učitelé

19. Z jakého důvodu podle Vás ke vzájemné spolupráci nedochází?

- a) Nejsou vytvořeny dostatečné podmínky pro spolupráci
- b) Neochota rodičů
- c) Neochota učitelů
- d) Neochota vedení školy
- e) Jiné, jaké?

Odpověď	Abs.č.	Rel.č.
Nejsou vytvořeny dostatečné podmínky pro spolupráci	6	32%
Neochota rodičů	9	47%
Neochota učitelů	0	0%
Neochota vedení školy	3	16%
Jiné	1	5%
Celkem	19	100%



Tabulka 45, graf 45 – Důvody vzájemné nespolupráce rodiny a školy

36 respondentů zvolilo v otázce č. 18 v dotazníku pro učitele odpověď a) nebo b) a položku č. 19 přeskočilo. Proto zde místo obvyklých 55 odpovídajících tvoří 100 % pouze 19.

V této položce byly zvoleny pouze 4 varianty odpovědi z možných 5. Učitelé se nejčastěji shodli (47 %), že je důvodem nefungující spolupráce neochota rodičů. Dalších 32 % zvolilo variantu nedostačujících podmínek. 16 % viní z neochoty k součinnosti vedení školy. 5 %, v zastoupení 1 učitele, dává přednost jiným příčinám, mezi které patří dlouhá pracovní doba rodičů a jejich zaměstnání. Neochota učitelů si získala procentuálně nulové zastoupení.

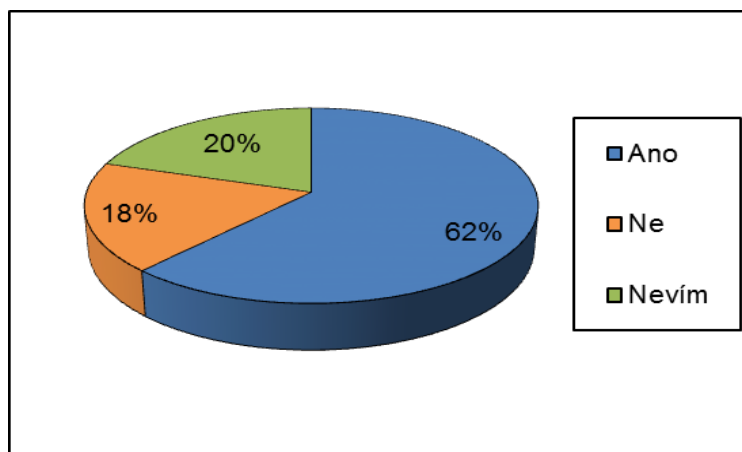
Názory rodičů a učitelů se v otázce příčin nespolupráce rodiny a školy rozcházejí. Zatímco rodiče v převážné většině spatřují hlavní problém v nedostatečných podmínkách, učitelé téměř v 50 % obviňují rodiče z neochoty.

Vyhodnocení položky č. 20 – Rodiče

20. Existuje při Vaší škole sdružení rodičů?

- a) Ano
- b) Ne
- c) Nevím

Odpověď	Abs.č.	Rel.č.
Ano	34	62%
Ne	10	18%
Nevím	11	20%
Celkem	55	100%



Tabulka 46, graf 46 – Existence sdružení rodičů ve škole

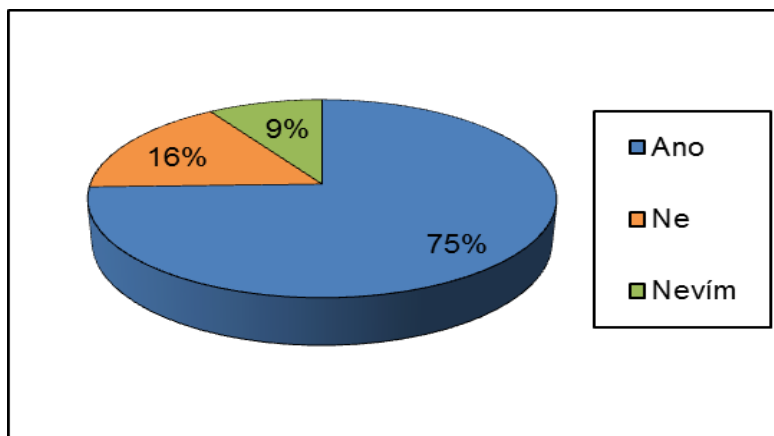
Celkem 62 % dotázaných, v zastoupení 34 rodičů, označilo odpověď – Ano. Z toho vyplývá, že o existenci sdružení rodičů při škole ví a má o něm nějakou představu. 20 % respondentů informace o fungování takové organizace nemá, a proto zakroužkovalo odpověď b) - Nevím. Zbýlých 18 % odpovědí svědčí o tom, že občanské sdružení na školách nepůsobí, ačkoliv by mohlo výrazně přispět ke zlepšení školních podmínek pro děti i k lepší komunikaci a spolupráci rodičů a učitelů.

Vyhodnocení položky č. 20 – Učitelé

20. Existuje při Vaší škole sdružení rodičů?

- a) Ano
- b) Ne
- c) Nevím

Odpověď	Abs.č.	Rel.č.
Ano	41	75%
Ne	9	16%
Nevím	5	9%
Celkem	55	100%



Tabulka 47, graf 47 – Existence sdružení rodičů ve škole

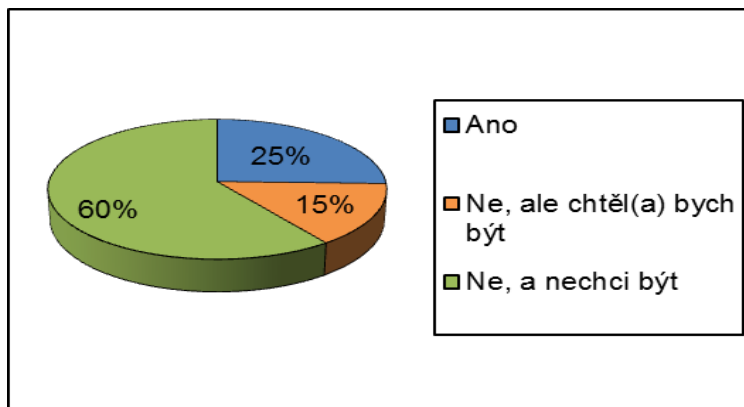
Podle 75 % odpovědí učitelů je zřejmé, že je při většině škol sdružení rodičů zřízováno. Zde můžeme ocenit povědomí pedagogických pracovníků o jeho činnosti. 16 % respondentů učí na škole, kde toto občanské sdružení neexistuje. Posledních 9 % učitelů neočekávaně vůbec neví, zda u nich podobná organizace působí.

Vyhodnocení položky č. 21 – Rodiče

21. Jste členem sdružení rodičů?

- a) Ano
- b) Ne, ale chtěl(a) bych být
- c) Ne a nechci být

Celkem	Abs.č.	Rel.č.
Ano	14	25%
Ne, ale chtěl(a) bych být	8	15%
Ne, a nechci být	33	60%
Celkem	55	100%



Tabulka 48, graf 48 - Členství ve sdružení rodičů

14 rodičů, tj. 25 %, ve sdružení rodičů aktivně působí. 15 % nepatří mezi členy, ale rádo by se jimi stalo. 60 % respondentů se na činnosti občanské organizace nepodílí a v budoucnu se rovněž zapojovat nechce.

6.5 Shrnutí

Provedeme-li shrnutí získaných dat a informací, shledáváme následující:

Hypotézu č. 1 - Rodiče se dle názoru učitelů zapojují do spolupráce málo než intenzivně. – **přijímáme**. Zjistili jsme totiž, že mezi malým a intenzivním zapojením rodičů do spolupráce je podle názoru učitelů statisticky významný rozdíl.

Hypotézu č. 2 - Učitelé se domnívají, že k poruchám vzájemné spolupráce rodiny a školy dochází více ze strany rodičů než ze strany pedagogů. - **přijímáme**. Z četností odpovědí respondentů vyplývá, že mezi zkoumanými jevy je podle mínění učitelů statisticky významný rozdíl.

Hypotézu č. 3 - Důvodem nedostatečné spolupráce rodiny a školy je nevytvoření vhodných podmínek než jiný důvod. - **přijímáme**. Zde musíme konstatovat, že mezi nedostatečnými podmínkami a jinými důvody existuje statisticky významný rozdíl.

Hypotézu č. 4 - Škola je z hlediska iniciace spolupráce aktivnější než rodiče. - **přijímáme**. Dokázali jsme, že četnosti iniciace spolupráce nejsou ze strany rodiny a školy stejné, nýbrž rozdílné.

Hypotézu č. 5 - Většina rodičů je ochotna aktivně se podílet na akcích školy. - **přijímáme**. Z výsledků porovnání četností odpovědí oslovených účastníků dotazníkového šetření potvrzujeme, že mezi zkoumanými jevy existuje statisticky významný rozdíl.

Z celého výzkumu jasně vyplývá, že spolupráce mezi rodinou a školou spíše funguje. Škola je hlavním iniciátorem vzájemných kontaktů, nabízí rodičům možnosti zapojení a zároveň o nich zpravuje prostřednictvím různých informačních zdrojů. Aktivita rodičů je podle učitelů spíše malá než intenzivní. Názory rodičů a učitelů se v otázce příčin neúspěšných pokusů v součinnosti obou výchovných institucí rozcházejí. Zatímco rodiče v převážné většině spatřují hlavní problém v nedostatečných podmínkách, učitelé obviňují rodiče z neochoty k angažovanosti. Přes to všechno si však rodiče plně uvědomují, že by se školou měli spolupracovat více.

Čím to, že z provedeného výzkumu, který se dotazuje rodičů a učitelů, není zjevná hlubší nespokojenost? Pravdivý je zajisté výrok M. Rabušicové⁹⁶, který tvrdí, že „*staré způsoby fungují svými stereotypními cestami již léta a na první pohled se zdá, že není třeba je měnit. Školy většinou nepřicházejí s jinými a novými nápady na způsoby rozvíjení tohoto vztahu – nevztahu.*“ Zároveň je možné konstatovat, že ani rodiče obvykle nepřekypují nápady a iniciativou.

⁹⁶ RABUŠICOVÁ, Milada a kol. *Škola a (versus) rodina*. Brno: MU, 2004. 176 s. ISBN 80-210-3598-6. s. 6

Závěr

V diplomové práci jsme se zaměřili na oblast podnětné spolupráce rodiny a školy.

Dlouhou dobu nebyla vzájemným vztahům a kooperaci rodiny a školy věnována větší pozornost. Události po roce 1989 přinesly mnoho nového. Lidé toužili získat právo na svobodu slova a usilovali o nastolení demokracie. Změnila se společnost a s ní i pohled na význam spolupráce. V současnosti je partnerství rodiny a školy velmi diskutovaným tématem.

Cílem práce bylo v teoretické rovině shrnout všechna klíčová témata, která bezprostředně souvisí s danou problematikou. V pěti kapitolách byly nastíněny nejvýznamnější poznatky. Tímto byl stanovený cíl splněn.

V prvních dvou kapitolách diplomové práce jsme charakterizovali rodinu a školu. Popsali jsme jejich historický vývoj a vymezili jsme funkce. Zároveň jsme se věnovali roli otce, matky i významu osobnosti učitele ve výchově a vzdělávání dětí. Tyto poznatky by měly být nedílnou součástí znalostí učitelů primárních škol.

Další část se zabývala vztahy a způsoby komunikace mezi rodinou a školou, ke kterým docházelo od počátku existence školní výchovy. I když jsou vztahy mezi oběma institucemi velice důležité a jsou považovány za významnou součást života českých škol, omezovaly se dlouhý čas pouze na jednostranné předávání rad a informací rodičům ze strany učitelů. Práce mapuje různé oblasti a úrovně vztahů, varuje před chybami a překážkami v komunikaci a vymezuje základní pravidla, která by měla být při každém kontaktu školy a rodiny dodržena.

Nejdůležitější kapitolou teoretické části byla kapitola o spolupráci. Práce objasňuje její význam a seznamuje s principy i formami vzájemných aktivit. Na konci připojuje jistá doporučení, na která by měl při vzájemném styku pamatovat každý rodič i učitel, neboť kvalita a efektivní fungování vzájemné spolupráce mají optimální vliv na vývoj a na vytváření pozitivních vazeb mezi školním a domácím prostředím dětí.

Zjišťováním a prozkoumáváním současného stavu spolupráce rodičů a učitelů při výchově a vzdělávání dětí na českých primárních školách se zabýval výzkum v šesté kapitole empirické části práce.

Cílem výzkumného šetření bylo zjistit, jestli rodina a škola, respektive rodiče a učitelé, spolupracují, jaké mají názory, jakou měrou jsou ochotni kooperovat, jakými formami, kdo iniciuje společné aktivity a co je příčinami poruch partnerství. Bylo stanoveno pět hypotéz, které byly pomocí statistické metody ověřeny a vyhodnoceny. Všechny hypotézy byly potvrzeny, neboť byla přijata alternativní hypotéza u každé z nich. Poté byla provedena bližší

analýza všech položek dotazníku pro rodiče i pro učitele. Výzkumný nástroj byl použit za účelem dosažení vymezeného cíle.

Diplomová práce zprostředkovala ucelený pohled na oblast vzájemných vztahů rodiny a školy. Seznámila s možnostmi podnětné spolupráce a upozornila na nedostatky a mezery v procesu budování partnerství ze strany rodičů i ze strany školy. Současně nabídla základní pravidla a doporučení, která si kladou za cíl vytvořit pozitivní vazby a zdokonalit snahy rodičů i učitelů o dosažení kvalitní a efektivní součinnosti. Může se tak stát inspirací v úvahách o uspořádání vztahů obou aktérů.

Seznam použitých zkratek

Abs.č.	absolutní četnost
aj.	a jiné
apod.	a podobně
atd.	a tak dále
č.	číslo
ČR	Česká republika
např.	například
př. n. l.	před naším letopočtem
Rel. č.	relativní četnost
s.	strana
Sb.	sbírka
tj.	to je(st)
tzn.	to znamená
tzv.	takzvaný
z řec.	z řeckého

Seznam pramenů a literatury

ČÁP, Jan, MAREŠ, Jiří. *Pedagogika pro učitele*. Praha: Portál, 2001. 655 s. ISBN 80-7178-463-X.

ČAPEK, Robert. *Učitel a rodič*. Praha: Grada, 2013. 192 + 8 s. ISBN 978-80-247-4640-1.

DUNOVSKÝ, Jiří a kol. *Sociální pediatrie*. Praha: Grada, 1999. 279 s. ISBN 80-7169-2549.

FELCMANOVÁ, M. A. a kolektiv Variant. *Rodiče – nečekaní spojenci. Jak rozvíjet partnerský dialog mezi školou a rodinou*. Praha: Člověk v tísni, 2013. 81 s. ISBN 978-80-87456-45-3.

FERTEK, Tomáš. *Rodiče vítáni – praktický návod, jak usmířit rodiče a učitele našich dětí*. Praha: Yinachi, 2011. 112 s. ISBN 978-80-904735-2-2.

FILOVÁ, Hana. Česká primární škola: jaká je a jakou bychom ji chtěli mít? In *Orientace české základní školy*. Brno: MU, 2005. 312 s. ISBN 80-210-3870-5

GAVORA, Peter a kol. *Pedagogická komunikácia v základnej škole*. Bratislava: Veda, 1988.

GILLERNOVÁ, Ilona, BURIÁNEK, Jiří. *Základy psychologie, sociologie*. Praha: Fortuna, 2001. 157 s. ISBN 80-7168-749-9.

GILLERNOVÁ, Ilona, KEBZA, Vladimír, RYMEŠ, Milan a kol. *Psychologické aspekty změn v české společnosti: Člověk na přelomu tisíciletí*. Praha: Grada, 2011. 256 s. ISBN 978-80-2472798-1.

GRECMANOVÁ, Helena, HOLOUŠOVÁ, Drahomíra, URBANOVSKÁ, Eva. *Obecná pedagogika I*. Olomouc: Hanex, 2002. 231 s. ISBN 80-85783-20-7.

GRECMANOVÁ, Helena, HOLOUŠOVÁ, Drahomíra, URBANOVSKÁ, Eva, BŮŽEK, Antonín. *Obecná pedagogika II*. Olomouc: Hanex, 2003. 192 s. ISBN 80-85783-24-X.

HARTL, Pavel, HARTLOVÁ, Helena. *Psychologický slovník*. 1. vyd. Praha: Portál, 2000. 776 s. ISBN 80-7178-303-X.

HAVLÍK, Radomír, KOŤA, Jaroslav. *Sociologie výchovy a školy*. Praha: Portál, 2002. 184 s. ISBN 80-7178-635-7.

HELUS, Zdeněk. *Sociální psychologie pro pedagogy*. Grada, 2006. 288s. ISBN 978-80-247-1168-3.

CHALOUPKOVÁ, Jana, SALAMOUNOVÁ, Petra. *Postoje k manželství, rodičovství a k rolím v rodině v České republice a v Evropě* [online]. Praha: Sociologický ústav AV ČR, 2004. ISBN 80-7330-062-1 [cit. 11.2.2014] Dostupné z: http://studie.soc.cas.cz/upl/texty/files/210_1chalou47%20pro%20tisk.pdf

CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu*. Praha: Grada, 2007. 265 s. ISBN 978-80-247-1369-4

JAROŠOVÁ, Darja. *Úvod do komunitního ošetrovatelství*. Praha: Grada, 2007. 100 s. ISBN 978-80-247-2150-7.

JEŘÁBEK, Jaroslav, TUPÝ, Jan. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007. 126 s. [cit. 13. 2. 2014]. Dostupné z: http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf

JŮVA, Vladimír. *Úvod do pedagogiky*. 2. rozšířené vyd. Brno: Paido, 1995. 95 s. ISBN 80-85931-06-0.

KLENKOVÁ, Jiřina. *Logopedie*. Praha: Grada, 2006. 228 s. ISBN 80-247-1110-9.

KOHOUTEK, Rudolf. *Dotazník* [online]. [cit. 20. 5. 2014]. Dostupné z: http://www.ped.muni.cz/wpsy/old/stud_materialy/koh_dotaznik.htm

KREJČOVÁ, Věra. *Aktuální témata výchovy a vzdělávání ve škole*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2005. 93 s. ISBN 80-7041-391-3.

LABUSOVÁ, Eva. *Co znamená rodina?* [online]. [cit. 10. 2. 2014]. Dostupné z: www.evalabusova.cz/ankety/co_znamená_rodina.php

MAREŠ, Jiří, PRŮCHA, Jan, WALTEROVÁ, Eliška. *Pedagogický slovník*. Portál, 2003 (4. upravené vydání). 324 s. ISBN 80-7178-772-8.

MATĚJČEK, Zdeněk. *Rodiče a děti*. Praha: Avicenum, 1986. 336 s. ISBN 08-011-86.

MIKULÁŠTÍK, Milan. *Komunikační dovednosti v praxi*. 2. vyd. Praha: 2010. 328 s. ISBN 978-80-247-2339-6.

PRŮCHA, Jan. *Moderní pedagogika*. 3. vyd. Praha: Portál, 2002. 480 s. ISBN 80-7367-047-X.

RABUŠICOVÁ, Milada a kol. *Škola a (versus) rodina*. Brno: MU, 2004. 176 s. ISBN 80-210-3598-6.

REICHEL, Jiří. *Kapitoly systematické sociologie*. Praha: Grada, 2008. 240 s. ISBN 978-80-247-2594-9.

ŘEZÁČ, Jaroslav. *Sociální psychologie*. Brno: Paido, 1998. 268 s. ISBN 80-85931-48-6.

ŠEĐOVÁ, Klára, ČIHÁČEK, Vlastimil. *Komunikace: základ vztahů rodiny a školy*. In RABUŠICOVÁ, Milada a kol. *Škola a (versus) rodina*. Brno: MU, 2004. 176 s. ISBN 80-210-3598-6.

ŠPÁNIK, Miroslav. *Sociálna determinácia výchova v rodine a v škole*. Bratislava: Pedagogická fakulta UK, 1994. 86 s. ISBN 80-966994 – 3 – 1

ŠTECH, Stanislav. *Komunikace rodičů a učitelů – hledání dialogu*. In: BERAN, Václav a kol. *Rádce učitele*. Praha: Nakladatelství dr. Josef Raabe, 2000.

ŠTECH, Stanislav. Rodina a škola – partneři nebo soupeři?. In *Seminář „Rodina – nároky, úskali, východiska.“* Brno: Národní centrum pro rodinu, 2009.

ŠTECH, Stanislav, VIKTOROVÁ, Ida. Vztahy rodiny a školy – hledání dialogu. In KOLLÁRIKOVÁ, Zuzana, PUPALA, Branislav. *Předškolní a primární pedagogika*. Praha: Portál, 2001. 456 s. ISBN 80-7178-585-7.

TRNKOVÁ, Kateřina: Partnerství rodičů a škol: jeho podoby a podmínky. In RABUŠICOVÁ, Milada a kol. *Škola a (versus) rodina*. Brno: MU, 2004. 176 s. ISBN 80-210-3598-6.

TURECKIOVÁ, Michaela. *Klíč k účinnému vedení lidí – odemkněte potenciál svých spolupracovníků*. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-0882-9.

VALÁŠKOVÁ, Eva. *Spolupráce rodina a škola* [online]. Zlín [cit. 25. 9. 2013]. Dostupné z: http://dspace.k.utb.cz/bitstream/handle/10563/8946/val%C3%A1%C5%A1kov%C3%A1_2009_bp.pdf?sequence=1

VALIŠOVÁ, Alena, KASÍKOVÁ, Hana a kol. *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada, 2007. s. 402. ISBN 978-80-247-1934-0

VLČEK, Bořivoj, TOMEČEK, Slavoj. *Základy psychologie a filosofie*. Orlová: Obchodní akademie Orlová, 2007. 127 s. ISBN 8087113489

ZACHAROVÁ, Eva, ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, Jitka. *Základy psychologie pro zdravotnické obory*. Praha: Grada, 2011. 288 s. ISBN 978-80-247-4062-1

Zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) [online]. Praha: Ministerstvo vnitra, 2004 [cit. 3.4.2014] Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/novy-skolsky-zakon>

Seznam příloh

- Příloha č. 1 **DOTAZNÍK PRO RODIČE ŽÁKŮ PRIMÁRNÍCH ŠKOL**
Příloha č. 2 **DOTAZNÍK PRO UČITELE PRIMÁRNÍCH ŠKOL**

Příloha č. 1

Vážený rodiče,

jsem studentkou 5. ročníku magisterského studijního oboru Učitelství pro 1. stupeň základních škol Univerzity Palackého v Olomouci. Do rukou se Vám dostává dotazník, jehož úkolem je zjistit míru spolupráce rodiny a školy.

Dotazník je anonymní a skládá se ze dvou částí. První část se týká údajů o rodině, druhá spolupráce rodiny a školy. Výsledky výzkumu budou použity pro účely zpracování magisterské práce na téma „Možnosti podnětné spolupráce rodiny a školy“.

Prosím Vás o pozorné a zodpovědné vyplnění, které by Vám nemělo zabrat více jak 15 minut.

Eliška Novotná

Předem Vám děkuji za spolupráci a vynaložený čas.

Pokyny pro vyplnění:

1. Pozorně si přečtěte znění otázek a odpovědí.
2. Vybranou odpověď zakroužkujte.
3. Máte vždy jednu variantu odpovědi. Pokud bude více možností, bude to napsáno přímo u dané otázky.
4. Odpovězte na všechny otázky, otázku přeskočte pouze v případě, je-li to v dotazníku přímo uvedeno.

DOTAZNÍK PRO RODIČE ŽÁKŮ PRIMÁRNÍCH ŠKOL

„MOŽNOSTI PODNĚTNÉ SPOLUPRÁCE RODINY A ŠKOLY“

I. ČÁST – INFORMACE O RODINĚ

Do jaké věkové kategorie spadáte?

- a) Méně než 30 let
- b) 30 – 39 let
- c) 40 a více let

Kolik dětí žije ve Vaší domácnosti?

- a) Jedno
- b) Dvě
- c) Tři
- d) Více než tři

Jaký organizační typ základní školy Vaše dítě navštěvuje?

- a) Plně organizovaná městská škola
- b) Plně organizovaná vesnická škola
- c) Málotřídní škola

Jaké je Vaše nejvyšší dosažené vzdělání?

- a) Základní
- b) Střední s výučním listem
- c) Střední s maturitní zkouškou
- d) Vyšší odborné vzdělání
- e) Vysokoškolské

II. ČÁST – SPOLUPRÁCE RODINY A ŠKOLY

1. Jste v kontaktu se školou a s učiteli Vašeho dítěte?

- a) Ano, školu a učitele kontaktuji pravidelně
- b) Ano, občas podle potřeby
- c) Školu a učitele kontaktuji zcela výjimečně
- d) Ne, se školou a s učiteli nekomunikuji

2. Jaké komunikace při styku se školou využíváte nejčastěji?

Lze uvést i více odpovědí

- a) Osobní kontakt – třídní schůzky, konzultace s učitelem
- b) Telefon
- c) E-mail
- d) Dopis
- e) Jiné

- 3. Nabízí Vám škola možnosti zapojení do školních i mimoškolních aktivit?**
- a) Ano, vždy
 - b) Ano, občas
 - c) Výjimečně
 - d) Ne
- 4. Jste pravidelně informováni o způsobech a formách angažovanosti rodiny v oblasti školy?**
- a) Ano, vždy
 - b) Ano, občas
 - c) Zcela výjimečně
 - d) Ne
- 5. Jste ochotni podílet se aktivně na akcích školy?**
- a) Rozhodně ano
 - b) Spíše ano
 - c) Spíše ne
 - d) Rozhodně ne
- 6. Víte, kde naleznete informace o pořádaných akcích a možnostech aktivní účasti?**
- a) Ano
 - b) Ne
- 7. Máte představu o tom, jakým způsobem probíhá výuka ve škole?**
- a) Ano, zúčastnil(a) jsem se výuky
 - b) Ano, ale výuky jsem se nezúčastnil(a)
 - c) Ne, ale výuky bych se chtěl(a) zúčastnit
 - d) Ne, nemám zájem se výuky zúčastnit

Pokud jste zvolili variantu **b)**, **c)** nebo **d)**, neodpovídejte na otázku číslo 8.

- 8. Pokud jste se výuky zúčastnili, informovali jste učitele o tom, co se Vám líbilo a co ne?**
- a) Ano, vždy
 - b) Ano, občas
 - c) Zcela výjimečně
 - d) Ne, nikdy
- 9. Účastníte se třídních schůzek?**
- a) Ano, vždy
 - b) Ano, občas
 - c) Výjimečně
 - d) Ne

10. Nabízí škola dny otevřených dveří pro veřejnost?

- a) Ano
- b) Ne
- c) Nevím

Pokud jste zvolili variantu **b)**, neodpovídejte na otázku číslo **11**.

11. Účastníte se této akce?

- a) Ano, této akce zúčastňuji
- b) Ne, ačkoliv bych měl zájem, avšak z různých důvodů nemohu
- c) Ne, nemám zájem

12. Které mimoškolní aktivity škola pořádá?

Lze uvést i více odpovědí

- a) Školní besídka (mikulášská, vánoční, ke Dni matek...)
- b) Představení (divadelní, pěvecké vystoupení aj.)
- c) Olympiáda (sportovní dny aj.)
- d) Školní ples
- e) Kurz
- f) Výlet
- g) Exkurze
- h) Jiné, jaké?

13. Účastníte se těchto akcí pořádaných školou?

- a) Ano, vždy
- b) Ano, občas
- c) Zcela výjimečně
- d) Ne, nikdy

14. Zapojujete se aktivně do mimoškolních akcí?

- a) Ano, vždy
- b) Ano, občas
- c) Zcela výjimečně
- d) Ne, nikdy

Pokud jste zvolili variantu **d)**, neodpovídejte na otázku číslo **15**.

15. Jakým způsobem se aktivně zapojujete do mimoškolních aktivit?

Lze uvést i více odpovědí

- a) Jsem organizátorem/spoluorganizátorem akce
- b) Jsem doprovodem na akci
- c) Podílím se na výzdobě nebo přípravě akce
- d) Jiné, jaké?

16. Kdo je hlavním iniciátorem spolupráce mezi školou a rodiči?

- a) Rodiče
- b) Škola
- c) Stejně

17. Jakou měrou si, po zvážení předchozích otázek, myslíte, že spolupracujete se školou Vašeho dítěte?

- a) Intenzivně
- b) Měl(a) bych více a chci více
- c) Měl(a) bych více a nechci více
- d) Nezapojuji se

18. Myslíte si, že celkově spolupráce školy a rodiny funguje?

- a) Rozhodně ano
- b) Spíše ano
- c) Spíše ne
- d) Rozhodně ne

Pokud jste zvolili variantu **a)** nebo **b)**, neodpovídejte na otázku číslo **19**.

19. Z jakého důvodu podle Vás ke vzájemné spolupráci nedochází?

- a) Nejsou vytvořeny dostatečné podmínky pro spolupráci
- b) Neochota rodičů
- c) Neochota učitelů
- d) Neochota vedení školy
- e) Jiné

20. Existuje při Vaší škole sdružení rodičů?

- a) Ano
- b) Ne
- c) Nevím

21. Jste členem sdružení?

- a) Ano
- b) Ne, ale chtěl(a) bych být
- c) Ne, a nechci být

Příloha č. 2

Vážená paní učitelko, pane učiteli,

jsem studentkou 5. ročníku magisterského studijního oboru Učitelství pro 1. stupeň základních škol Univerzity Palackého v Olomouci. Do rukou se Vám dostává dotazník, jehož úkolem je zjistit míru spolupráce rodiny a školy.

Dotazník je anonymní a skládá se ze dvou částí. První část se týká údajů o škole, druhá spolupráce rodiny a školy. Výsledky výzkumu budou použity pro účely zpracování magisterské práce na téma „Možnosti podnětné spolupráce rodiny a školy“.

Prosím Vás o pozorné a zodpovědné vyplnění, které by Vám nemělo zabrat více jak 15 minut.

Eliška Novotná

Předem Vám děkuji za spolupráci a vynaložený čas.

Pokyny pro vyplnění:

1. Pozorně si přečtete znění otázek a odpovědí.
2. Vybranou odpověď zakroužkujte.
3. Máte vždy jednu variantu odpovědi. Pokud bude více možností, bude to napsáno přímo u dané otázky.
4. Odpovězte na všechny otázky, otázku přeskočte pouze v případě, je-li to v dotazníku přímo uvedeno.

DOTAZNÍK PRO UČITELE PRIMÁRNÍCH ŠKOL

„MOŽNOSTI PODNĚTNÉ SPOLUPRÁCE RODINY A ŠKOLY“

I. ČÁST – INFORMACE O ŠKOLE

Jaká je délka Vaší pedagogické praxe?

- d) Méně než 5 let
- e) 5 – 20 let
- f) Více než 20 let

Na jakém organizačním typu základní školy učíte?

- d) Plně organizovaná městská škola
- e) Plně organizovaná vesnická škola
- f) Málotřídní škola

Kolik žáků vyučujete ve Vaší třídě?

- a) Méně než 15 žáků
- b) 15 – 20 žáků
- c) 21 – 25 žáků
- d) Více jak 25 žáků

II. ČÁST – SPOLUPRÁCE RODINY A ŠKOLY

1. Je škola s rodiči dítěte v kontaktu?

- e) Ano, škola rodiče kontaktuje pravidelně
- f) Ano, občas podle potřeby
- g) Škola rodiče kontaktuje zcela výjimečně
- h) Ne, škola s rodiči nekomunikuje

2. Jaké komunikace při styku s rodiči využíváte nejčastěji?

Lze uvést i více odpovědí

- f) Osobní kontakt – třídní schůzky, konzultace s učitelem
- g) Telefon
- h) E-mail
- i) Dopis
- j) Jiné

3. Nabízí škola rodičům možnosti zapojení do školních i mimoškolních aktivit?

- e) Ano, vždy
- f) Ano, občas
- g) Výjimečně
- h) Ne

4. Informujete rodiče pravidelně o způsobech a formách angažovanosti rodiny v oblasti školy?

- e) Ano, vždy
- f) Ano, občas
- g) Zcela výjimečně
- h) Ne

Pokud jste zvolili variantu **d)**, neodpovídejte na otázku číslo 5.

5. Jsou rodiče ochotni k aktivní účasti?

- e) Rozhodně ano
- f) Spíše ano
- g) Spíše ne
- h) Rozhodně ne

6. Kde rodiče naleznou informace o pořádaných akcích a možnostech aktivní účasti?

Lze uvést i více odpovědí.

- c) Ústně při rozhovoru s pedagogy
- d) Od dětí
- e) Na internetových stránkách školy
- f) E-mailem od školy
- g) Na školní nástěnce, vývěsce
- h) Na letáčku, brožurce, časopisu školy
- i) Jiné, jaké?

7. Mají rodiče představu o tom, jakým způsobem probíhá výuka ve škole?

- e) Ano, zúčastnili se výuky
- f) Ano, ale výuky se nezúčastnili
- g) Ne, ale výuky by se chtěli zúčastnit
- h) Ne, nemají zájem se výuky zúčastnit

Pokud jste zvolili variantu **b)**, **c)** nebo **d)**, neodpovídejte na otázku číslo 8.

8. Pokud se rodiče zúčastnili, máte od nich odezvu, co se jim líbilo a co ne?

- e) Ano, vždy
- f) Ano, občas
- g) Zcela výjimečně
- h) Ne, nikdy

9. Jaká část rodičů se účastní třídních schůzek?

- e) Absolutní většina (všichni)
- f) Nadpoloviční většina
- g) Asi polovina
- h) Méně než polovina
- i) Nikdo

10. Nabízí škola dny otevřených dveří pro veřejnost?

- d) Ano
- e) Ne

Pokud jste zvolili variantu **b)**, neodpovídejte na otázku číslo **11**.

11. Účastní se této akce rodiče dětí?

- d) Ano, rodiče se této akce účastní
- e) Ne, ačkoliv by měli zájem, avšak z různých důvodů nemohou
- f) Ne, nemají zájem

12. Které mimoškolní aktivity škola pořádá?

Lze uvést i více odpovědí.

- i) Školní besídka (mikulášská, vánoční, ke Dni matek...)
- j) Představení (divadelní, pěvecké vystoupení aj.)
- k) Olympiáda (sportovní dny aj.)
- l) Školní ples
- m) Kurz
- n) Výlet
- o) Exkurze
- p) Jiné

13. Účastní se rodiče těchto akcí pořádaných školou?

- e) Ano, vždy
- f) Ano, občas
- g) Zcela výjimečně
- h) Ne, nikdy

14. Zapojují se rodiče aktivně do mimoškolních akcí?

- e) Ano, vždy
- f) Ano, občas
- g) Zcela výjimečně
- h) Ne, nikdy

Pokud jste zvolili variantu **d)**, neodpovídejte na otázku číslo **15**.

15. Jakým způsobem se rodiče aktivně zapojují do mimoškolních aktivit?

Lze uvést i více odpovědí.

- e) Jsou organizátory/spoluorganizátory akce
- f) Jsou doprovodem na akci
- g) Podílí se na výzdobě nebo přípravě akce
- h) Jiné

16. Kdo je hlavním iniciátorem spolupráce mezi školou a rodiči?

- a) Rodiče
- b) Škola
- c) Stejně

17. Jakou měrou si, po zvážení předchozích otázek, myslíte, že rodiče spolupracují se školou?

- e) Intenzivně
- f) Středně intenzivně
- g) Málo
- h) Nezapojují se

18. Myslíte si, že celkově spolupráce školy a rodiny funguje?

- a) Rozhodně ano
- b) Spíše ano
- c) Spíše ne
- d) Rozhodně ne

Pokud jste zvolili variantu **a)** nebo **b)**, neodpovídejte na otázku číslo **19**.

19. Z jakého důvodu podle Vás ke vzájemné spolupráci nedochází?

- f) Nejsou vytvořeny dostatečné podmínky pro spolupráci
- g) Neochota rodičů
- h) Neochota učitelů
- i) Neochota vedení školy
- j) Jiné, jaké?

20. Existuje při Vaší škole sdružení rodičů?

- d) Ano
- e) Ne
- f) Nevím

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Eliška Novotná
Katedra:	Primární a preprimární pedagogiky
Vedoucí práce:	PhDr. Jitka Petrová, Ph.D.
Rok obhajoby:	2014

Název práce:	MOŽNOSTI PODNĚTNÉ SPOLUPRÁCE RODINY A ŠKOLY
Název v angličtině:	POSSIBILITIES OF CHALLENGING COOPERATION BETWEEN SCHOOLL AND FAMILY
Anotace práce:	Teoretická část práce pojednává o dvou nejdůležitějších výchovných institucích, a to o rodině a o škole. Zaměřuje se na jejich vzájemné vztahy, komunikaci a zejména na spolupráci. Objasňuje význam partnerství, seznamuje s principy, formami i se základními pravidly. V praktické části se zabývá zvláště výzkumem, který zjišťuje a prozkoumává současný stav spolupráce rodičů a učitelů při výchově a vzdělávání dětí na českých primárních školách. Současně reflektuje názory obou aktérů, posuzuje míru ochoty, hledá hlavního iniciátora společných aktivit a zaobírá se příčinami poruch.
Klíčová slova:	Rodina, rodičovská role, škola, osobnost učitele, výchova, komunikace, vztahy, spolupráce.
Anotace v angličtině:	The idea of this diploma is to discuss two most important parts of education which is a school and a family. It discusses relationship between school and family, communication between them and their cooperation. This diploma clarifies the importance of a partnership, its principles, forms and basic rules. Main part of the practical of diplom ais research, which investigates cooperation between parents and teachers and their influence while educating and upbringing children in

	primary school. It also compares opinion of both parents and teachers, assess the level of willingness, looks for the reason of misunderstanding.
Klíčová slova v angličtině:	Family, family part, school, teacher and his/her personality, education, communication, relationships, cooperation.
Přílohy vázané v práci:	Příloha č. 1 – Dotazník pro rodiče žáků primárních škol Příloha č. 2 – Dotazník pro učitele primárních škol
Rozsah práce:	121 stran
Jazyk práce:	Čeština